



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

CENTRO DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

LIDIANE NAYARA NASCIMENTO DOS SANTOS

**VIVER É LUTAR: A PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DO MOVIMENTO DE  
EDUCAÇÃO DE BASE (1961/1966)**

João Pessoa- PB

2014

LIDIANE NAYARA NASCIMENTO DOS SANTOS

**VIVER É LUTAR: A PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DO MOVIMENTO DE  
EDUCAÇÃO DE BASE (1961/1966)**

Trabalho de Conclusão de Curso- TCC-  
apresentado à disciplina Estágio  
Supervisionado VIII, em cumprimento às  
exigências para obtenção do Grau de  
Licenciatura Plena em Pedagogia, junto ao  
Centro de Educação da Universidade Federal  
da Paraíba.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Elizete  
Guimarães Carvalho

João Pessoa- PB

2014

S237v Santos, Lidianeyayara Nascimento dos.

Viver é lutar: a proposta didático-pedagógica do Movimento de Educação de Base (1961/1966) / Lidianeyayara Nascimento dos Santos. – João Pessoa: UFPB, 2014.  
74f. ; il.

Orientador: Maria Elizete Guimarães Carvalho  
Monografia (graduação em Pedagogia) – UFPB/CE

1. Viver é lutar. 2. Educação de jovens e adultos. 3. Proposta didático-pedagógica do MEB. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 374.7 (043.2)

LIDIANE NAYARA NASCIMENTO DOS SANTOS

**VIVER É LUTAR: A PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DO MOVIMENTO DE  
EDUCAÇÃO DE BASE (1961/1966)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito à obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia, como aprofundamento na área de Educação de Jovens e Adultos no Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

**Monografia aprovada em:** \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_.

CONCEITOS:

- ( ) aprovado com distinção
- ( ) Aprovado
- ( ) Aprovado com restrições
- ( ) Aprovado com restrições, recomendando, inclusive, reestruturação

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Maria Elizete Guimarães Carvalho (UFPB)  
(Orientadora)

---

Profa. Dra. Suelídia Maria Calaça  
( Examinador (a) Área de Aprofundamento: Educação de Jovens e Adultos)

---

Profa. Dra. Grinaura Medeiros de Moraes (UFRN)  
(Examinadora Convidada)

João Pessoa- PB

2014

## **DEDICATÓRIA**

Aos meus pais José Everaldo dos Santos e Leonilda Nascimento dos Santos, por todos os dias de paciência e dedicação para que meu sonho de tornar-me Pedagoga se tornasse realidade, pelas noites perdidas de sono e preocupação ao esperar-me chegar da Universidade, desta forma tenho apenas os sinceros agradecimentos para com vocês que amo incondicionalmente.

Ao meu noivo Rodrigo Nunes Toscano pelas noites ao meu lado enquanto estudava, sempre contribuindo para meu aprendizado, com paciência e amor fazendo-me superar os obstáculos que encontrava no percurso universitário e de trabalho.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pelas imensas possibilidades que permite em minha vida;

Aos meus pais, José Everaldo dos Santos e Leonilda Nascimento dos Santos, que tanto me apoiam e me incentivam;

Ao meu noivo Rodrigo Nunes Toscano que sempre está ao meu lado contribuindo para meu aprendizado;

A minha orientadora Dra. Maria Elizete Guimarães Carvalho que contribuiu com meu crescimento intelectual, ensinando-me desde o 3º período do curso de Pedagogia a necessidade de ir além das espumas do mar, através das experiências vivenciadas na Monitoria e em demais projetos que participei, assim como os grupos de estudos e pesquisas, a exemplo do GNSHE.

Ao Grupo de Pesquisa GNHSE por contribuir para o meu aprendizado e vivências acadêmicas em História da Educação;

Aos meus familiares que tanto me compreenderam enquanto eu não estava presente, tendo em vista as longas noites e dias dedicados ao trabalho e aos estudos.

A minha amiga Lucineide Nunes da Costa que sempre esteve ao meu lado, mostrando-me o verdadeiro significado da amizade e que mesmo afastando-me pela falta de tempo, sempre esteve presente para me apoiar e festejar comigo as grandes vitórias que vieram e que virão graças aos estudos que não cessarão aqui.

Ao amigo e historiador, Lucian Souza, que sempre contribuiu para meu aprendizado científico no campo de História.

Ao meu cunhado, Rennan Nunes Toscano, que sempre esteve incentivando meus estudos e meu crescimento intelectual.

A minha prima Sabrina Santana do Nascimento por sempre me ajudar em momentos difíceis, possibilitando minha caminhada neste universo acadêmico;

As minhas amigas Aline Manoela da Silva, Shirley Targino, Tatianne Ferreira da Conceição, Maria Géssica Romão e Elane Candido da Silva que unidas conseguimos fazer das noites de estudos, por vezes cansativas, mais animadoras e extrair dessa amizade belos aprendizados humanos e intelectuais.

Aos meus professores da graduação que tornaram meu sonho realidade, transformando meu senso comum em conhecimento científico, percebendo que o conhecimento teórico é essencial na transformação social dos educandos com quem compartilho e compartilharei o conhecimento.

“Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo.” (FREIRE,1981)



## RESUMO

O presente trabalho surgiu do interesse em investigar a prática pedagógica do Movimento de Educação de Base - MEB, nos anos 1961 a 1966, tendo como principal foco de análise o livro de leitura *Viver é Lutar*, que foi utilizado no período de redefinição dos objetivos do Movimento. Nos anos iniciais, o MEB estava voltado para a confessionalidade, e após dois anos de experiências, voltou-se para a alfabetização como prática da liberdade, associando aos seus ideais a conscientização, motivação de atitudes e instrumentos para a ação. Assim, o Movimento que possui raízes católicas e governamentalistas passou a investir na educação das classes populares, com ajuda de leigos que se mostraram envolvidos com as necessidades sociais dos menos favorecidos, possibilitando um novo olhar para os interesses educacionais, agora voltados para a transformação dos sujeitos oprimidos, no contexto que antecedeu a ditadura civil-militar. Esta pesquisa tem o propósito de compreender a proposta didático-pedagógica do MEB no período de 1961 a 1966, analisando o princípio da conscientização inserida no livro de leitura *Viver é Lutar*, fundamentando-se em autores que tratam da temática da Educação de Jovens e Adultos dos anos 1960, assim como em documentos e relatórios do MEB. Para a realização dos estudos, foi feita uma investigação bibliográfica sobre o contexto da Educação de Jovens e Adultos no início dos anos 1960 até o início do período ditatorial, entrelaçando com o Movimento de Educação de Base a partir de reflexões com diversos autores a exemplo de Beisegel (2010); Fávero (2006); Freire (1981a, 1983b, 1993c, 1995d); Teixeira (2008); Ventura (2001), entre outros. Estes estudos possibilitaram novas reflexões e um novo olhar para a educação de jovens e adultos, percebendo que em determinado momento da história esses sujeitos ultrapassaram a inércia e o conformismo, através de uma educação como prática da liberdade, que lhes permitiria intervir na vida social, assumindo ações calcadas em uma visão crítica de homem e de mundo. Ao término deste trabalho, compreendeu-se que as lições presentes no livro de leitura *Viver é lutar* foram pensadas para ressignificar as vivências das populações menos favorecidas.

Palavras-Chave: Cartilha *Viver é Lutar*, Educação de Jovens e Adultos, Proposta didático-pedagógica do MEB.

## ABSTRACT

This work arose from the interest in investigating the pedagogical practice of the Movimento de Educação de Base (Base Education Movement) - MEB, in the years 1961-1966, having as its main focus the reading book *Viver é Lutar*, which was used during the repurposing of the Movement's goals. In the early years, the MEB was directed to the confessionality, and after two years of experience, turned to literacy as a practice of freedom, associating their ideals with the awareness, attitudes's motivation and tools for action. Thus, the movement that has Catholic roots and governmentalist started to invest in the education of the working classes, with the help of lay people who showed involved with the social needs of the disadvantaged, providing a new look at the educational interests, now focused on the transformation of oppressed subjects, in the context that preceded the civic-military dictatorship. This research aims to understand the pedagogical-didactic proposal of the MEB in the period 1961-1966, analyzing the principle of awareness inserted in the reading book *Viver é Lutar*, basing itself in writers on the theme of Educação de Jovens e Adultos in 1960, as well as documents and reports of the MEB. For such studies, a literature research was done on the context of the Educação de Jovens e Adultos in the early 1960s to the beginning of the dictatorship period, intertwining with the MEB from reflections with several authors like Beisegel (2010), Favero (2006), Freire (1981a, 1983b, 1993c, 1995d), Teixeira (2008), Ventura (2001), among others. These studies have allowed new ideas and a new look for the education of youth and adults, realizing that at some point in history these subjects exceeded the inertia and conformism, through education as practice of freedom, that would allow them to intervene in social life, assuming actions modeled on a critical view of man and the world. Upon completion of this work, it was understood that the lessons in the reading book *Viver é Lutar* were thought to reframe the experiences of disadvantaged populations.

Keywords: Primer *Viver é Lutar*, Education of Youth and Adults, Pedagogical-didactic proposal of the MEB.

## RESUMEN

El presente estudio surgió del interés de investigar la práctica pedagógica del Movimiento de Educação de Base en los años 1961 hasta 1966, teniendo como principal foco de análisis el libro de lectura *Viver é lutar*, que fue utilizado en el período de redefinición de los objetivos del Movimiento. En los años iniciales, el MEB estaba vuelto para la religiosidad y después de dos años de experiencias, se volvió para la alfabetización como práctica de libertad, asociando a sus ideales la concienciación, movimentación de actitudes y instrumentos para la acción. Así, el Movimiento, que tiene raíces católicas y gubernamentalistas, pasó a embertir en la educación de las clases populares, con ayuda de legos que se mostraron envueltos con las necesidades sociales de los menos favorecidos, posibilitando un nuevo mirar para los intereses educacionales, ahora vueltos para la transformación de los sujetos oprimidos en el contexto que ocurrió la dictadura civil-militar. Esta pesquisa tiene el propósito de comprender la propuesta didático-pedagógica del MEB del período de 1961 hasta 1966, analizando el principio de la concienciación inserida en el libro de lectura *Viver é Lutar*, fundamentándose en autores que tratan de la temática de la Educación de Jóvenes y Adultos de los años 1960, así como en documentos y informes del MEB. Para la realización de los estudios, fue hecha una investigación bibliográfica sobre el contexto de la Educación de Jóvenes y Adultos en el inicio de los años 1960 hasta el inicio del período dictatorial, añadiendo con el Movimiento de Educação de Base, partiendo de reflexiones de varios autores, como Beisegel (2010); Fávero (2006); Freire (1981a, 1983b, 1993c, 1995d); Teixeira (2008); Ventura (2001), entre otros. Estes estudios posibilitaron nuevas reflexiones y un nuevo mirar para la educación de jóvenes y adultos, percibiendo que en un determinado momento de la historia, esos sujetos excedieron la inercia y el conformismo, a través de una educación como práctica de la libertad, que les permitiría intervenir en la vida social, asumiendo acciones basadas en una visión crítica de un hombre y de un mundo. Al fin de este estudio, se comprendió que las lecciones presentes en el libro de lectura *Viver é lutar* fueron pensadas para resignificar las vivencias de las poblaciones menos favorecidas.

**Palavras-clave:** Cartilla *Viver é Lutar*, Educación de Jóvenes y Adultos, Propuesta didático-pedagógica del MEB.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1- Cartilha <i>Viver é Lutar</i> : Lição 7.....	59
FIGURA 2 - Cartilha <i>Viver é Lutar</i> : Lição12.....	60
FIGURA 3- Cartilha <i>Viver é Lutar</i> : Lição 11.....	61
FIGURA 4- Cartilha <i>Viver é Lutar</i> : Lição 20.....	65
FIGURA 5- Cartilha <i>Viver é Lutar</i> : Lição 22.....	67
FIGURA 6- Cartilha <i>Viver é Lutar</i> : Lição 24.....	68

## LISTA DE SIGLAS

CDN- Conselho Diretor Nacional  
CDE- Conselho Diretor Estadual  
CEAA- Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos  
CEPLAR- Campanha de Educação Popular  
CNER- Campanha Nacional de Educação Rural  
CNBB- Conferência Nacional dos Bispos do Brasil  
CPC- Centro Popular de Cultura  
EER- Emissão de Educação Rural  
IBGE- Instituto Brasileiro de geografia e Estatísticas  
ICP- Instituto de Cultura Popular  
JEC- Juventude Estudantil Católica  
JUC- Juventude Universitária Católica  
LDB- Lei de Diretrizes e Bases Nacionais  
MEB- Movimento de Educação de Base  
MEC- Ministério da educação e Cultura  
MCP- Movimento de Cultura Popular  
MNCA- Movimento Nacional contra o Analfabetismo  
PCB- Partido Comunista Brasileiro  
PDC- Partido democrata Cristão  
PNA- Plano Nacional de Alfabetização  
PNE- Plano Nacional de Educação  
PSD- Partido Social Democrático  
RENEC- Representação Nacional das Emissoras Católicas  
SAR- Serviço de Assistência Rural  
SIRENA- Sistema Radioeducativa Nacional  
SIRESE- Sistema rádio-educativo de Sergipe  
UNE- União Nacional dos Estudantes

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>SOCIEDADE E EDUCAÇÃO: ANTECEDENTES HISTÓRICOS DO MEB...17</b>	
2.1	Contexto social e político do início dos anos1960.....	17
2.2	O que acontecia na educação de adultos nos anos1958 a 1964.....	22
2.3	Influência Freireana na Educação de Jovens e Adultos.....	29
<b>3</b>	<b>O MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE – MEB (1961-1966).....</b>	<b>37</b>
3.1	MEB: origem, público-alvo e evolução das escolas radiofônicas.....	37
3.2	Educação conscientizadora <i>versus</i> repressão: uma escolha que tornou o MEB significativo.....	46
<b>4</b>	<b>PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DO MEB.....</b>	<b>53</b>
4.1	O conjunto didático <i>Viver é Lutar</i> .....	53
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>70</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>72</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O Movimento de Educação de Base- MEB, criado pela Igreja católica juntamente com a CNBB, tornou-se alvo desse trabalho monográfico, tendo desabrochado em nossos estudos a partir do trabalho realizado como monitora da disciplina História da Educação no curso de Pedagogia-UFPB<sup>1</sup>.

Os estudos em História da Educação permitiram um olhar diferenciado para os movimentos de educação popular no início dos anos 1960, principalmente aqueles que trabalharam a Educação de Jovens e Adultos de maneira privilegiada, já que diante do índice de analfabetismo gritante na sociedade brasileira do período e a necessidade de mudança nas condições de vida das populações carentes, a educação como prática da liberdade deveria ser a base para a transformação social.

Com essa pesquisa, mostramos que as investigações voltadas para a educação de Jovens e Adultos nos anos 1960 se fazem necessárias, pelo fato do passado permitir um novo olhar para os rumos que a educação na atualidade poderá tomar, possibilitando um refazer pelas experiências educacionais vivenciadas.

Mas, como um movimento que advém da Igreja Católica e ainda financiado pelo Governo Federal, poderia contribuir para a transformação das condições de vida dos espoliados? Para responder a esta e a outras questões o estudo aqui apresentado tem como objetivo compreender o Movimento de Educação de Base, analisando sua proposta didático-pedagógica, considerando o princípio da conscientização, o que o diferenciava dos demais movimentos da década anterior que se evidenciavam como uma “fábrica de eleitores”(VENTURA, 2001). Desta forma, em que sentido este movimento conseguiu se diferenciar de tantos outros? Qual sua proposta didática?

Durante os anos 1960, período em que esse trabalho procura deter-se, a sociedade vivenciava fortes embates educacionais, já que o Brasil possuía um elevado índice de analfabetismo, necessitando reformas em vários setores sociais, inclusive na educação, no qual foram aparecendo diversos projetos educacionais, voltados para a conscientização, a exemplo das Campanhas desenvolvidas pelo educador Paulo Freire, principalmente no Nordeste do país.

---

<sup>1</sup> Projeto este intitulado “O Ensino de História da Educação: entre as continuidades e as rupturas do tempo histórico”, orientada pela professora Dra. Maria Elizete Guimarães Carvalho, nos semestres do ano de 2010.

Então, aceitar a educação dissimuladora e burguesa que estava sendo proposta anteriormente pelo Ministério da Educação, em que o conteúdo para a educação de adultos e infantil era similar seria um retrocesso nas reivindicações, já que a educação apresentava-se como um poderoso instrumento de conscientização e de organização civil. Nas palavras de Beisiegel (2010,p.24), assim era desenvolvida a educação para jovens e adultos, oferecida aos cidadãos pelo Ministério da Educação:

[...] para atender aos encargos assumidos, os estados e territórios envolveram nas atividades os respectivos quadros docentes do ensino infantil. Assim, ministrados em sua grande maioria por professores do ensino primário orientados por materiais didáticos em grande parte extraídos do currículo desse nível do ensino, os cursos do ensino supletivo de adolescentes e adultos rapidamente passavam a reproduzir os conteúdos e as práticas já consagradas no ensino primário infantil. Não obstante as reiteradas manifestações de Lourenço Filho sobre a necessidade de atender às particularidades e às exigências específicas do adulto pouco escolarizado, na grande maioria das classes, professores do ensino infantil reproduziam, à noite, com seus alunos jovens e adultos, os trabalhos que realizavam no período diurno com os seus alunos do ensino primário fundamental comum. (2010, p. 24)

Desta forma, tal educação não atendia as novas classes sociais que estavam prestes a se formar, principalmente porque viviam novos tempos, nos quais o analfabetismo deveria ser estudado sob novas perspectivas. Beisiegel (2010) comenta que este deve ser conhecido, controlado e dominado para então elevar o nível cultural da população e não apenas se deter a uma educação do ler e escrever, apenas. Mas, sim, uma educação que erradique o analfabetismo através da participação do povo como pode ser encontrado na teoria freireana como um processo conscientizador e libertador. Assim como no Movimento de Educação de Base- MEB que procura se ater a uma didática com elementos que conscientize, motive atitudes e proporcione instrumentos para a transformação do homem e da realidade.

A década de 1960 vivia significativas mudanças em todos os setores sociais, já que além das lutas por reformas agrária e econômica, a educação avançava e os governos começam a adotar e convidar educadores renomados como Paulo Freire para reformar e trazer experiências significativas para a educação, mesmo que muitas campanhas educacionais propostas por tais governos possuíssem um certo caráter eleitoral, como apresenta Paiva (apud VENTURA, 2001). Vale salientar que é importante o avanço que estava sendo construído, tendo em vista que



os processos educativos passavam a considerar a cultura dos dominados e não só a dos dominantes, ganhando extrema força o conceito de cultura popular.

Por outro lado, as experiências educativas faziam com que as classes populares amadurecessem, mesmo que este não fosse o real interesse dos governantes, mas a partir do momento que se inserem reformas educacionais, algumas campanhas adotam o método freireano, que tem em sua essência a libertação dos cidadãos, contribuindo para o florescimento da consciência política, como é demonstrado nos escritos de Teixeira (2008).

Considerando essa consciência política, toma-se como principal foco desse trabalho a proposta didático-pedagógica do MEB, 1961-1966, a partir de seu livro de leitura *Viver é lutar*, que foi alvo de muitas críticas e reflexões para a transformação social da época. Tal livro de leitura demonstra estar impregnado de significados e vivências que tinham como pressuposto a luta pela liberdade dos cidadãos ora oprimidos pela sociedade desigual em que viviam.

Desta forma, o foco temático suscita as seguintes perguntas norteadoras<sup>2</sup>: Por que a Igreja Católica e o Governo preocuparam-se com a educação dos menos favorecidos? O livro de leitura *Viver é Lutar* possui lições que possibilitam a conscientização? Quais as interpretações possíveis para as lições? O livro de leitura apresentava interesses comunistas?

Essas e outras questões foram elencadas para o estudo monográfico, mas, observando o tempo determinado para os estudos teóricos, vê-se a necessidade de delimitar ainda mais as problemáticas a serem analisadas, ou até mesmo observadas e debatidas. Desta forma foca-se os estudos na direção de compreender se a pedagogia trabalhada no MEB efetivava-se como prática da liberdade. Será que a conscientização realizou-se, ou ficou apenas no plano das ideias?

Para o desenvolvimento da pesquisa foi delineado como objetivo geral “Compreender a Proposta didático-pedagógica do MEB no período de 1961 a 1966, analisando a conscientização inserida no livro de leitura *Viver é lutar*, implementado nos anos de redefinição do movimento”.

---

<sup>2</sup> Outras questões também foram elencadas, assim deixo-as aqui, para que possam ser refletidas por outros pesquisadores da temática, e quem sabe serem respondidas em outros estudos, a exemplo: Quais os reais interesses do Governo para a educação do Povo? Por que os analfabetos eram vistos como um atraso? Quem estaria determinando esta desigualdade? Será que se os leigos não tivessem sido escolhidos para estar a frente do movimento, a igreja permitiria a inserção da conscientização? As aulas realmente visavam a conscientização? Os preceitos freireanos estavam inseridos no movimento?

E como específicos, “Estudar a alfabetização dos Jovens e Adultos no período que antecedeu a ditadura militar; Analisar a proposta didático-pedagógica do MEB expressa no livro de leitura *Viver é lutar*; Interpretar o discurso das lições do livro de leitura *Viver é lutar*, considerando o aspecto conscientização”.

Para atingir os objetivos supracitados, esta pesquisa qualitativa desenvolveu-se a partir de fontes escritas, bibliográficas e documentais, discutindo com os autores que tratam da temática da Educação de Jovens e Adultos nos anos 1960, até o início do período ditatorial, dialogando com o MEB a partir do estudo de autores como Beisegel (2010); Fávero (2006); Freire (1981a, 1983b, 1993c, 1995d); Germano (1993); Teixeira (2008), Ventura (2001), entre outros.

Em sua estrutura, esse trabalho está distribuído em 4 capítulos. O primeiro discorre sobre a motivação e caminhos para o desenvolvimento da pesquisa, apresentando o objeto de estudo, objetivos e organização do trabalho. Trata-se do capítulo introdutório. O segundo aborda o contexto histórico da sociedade brasileira no período de 1961-1966, assim como desenvolve uma discussão sobre o contexto da Educação de jovens e adultos, apresentando como era conduzida essa modalidade educativa e quais as iniciativas levantadas para minimizar o analfabetismo. Também abordamos as campanhas e movimentos educacionais propostos pelo educador Paulo Freire e sua contribuição para a educação como prática da liberdade e da transformação social. Nos capítulos terceiro e quarto, apresenta-se um breve histórico do MEB, desde os primórdios até sua redefinição, quando afirma uma educação como prática conscientizadora, assim como uma breve análise do livro de leitura *Viver é Lutar*, com suas repercussões na sociedade e na transformação das massas espoliadas.

## **2 SOCIEDADE E EDUCAÇÃO: ANTECEDENTES HISTÓRICOS DO MEB**

### **2.1 Contexto social e político do início dos anos 1960**

O período de 1958 a 1961 se mostrou muito importante para o avanço da construção democrática, tendo em vista que os governos que perpassavam esse momento, como os de Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e João Goulart apresentavam em sua campanha uma proposta de trabalho que se orientava em uma perspectiva de melhores condições de vida para as populações carentes. Essas populações testemunhavam o avanço social nas estruturas física e política do país, mas esses avanços, na verdade, não eram usufruídos pelos menos favorecidos, fazendo-se necessária a subida ao poder daqueles que demonstravam empatia com o povo, e que haviam ganhado a admiração da massa social brasileira.

Por outro lado, a década de 1960 também foi inconstante para a elite brasileira, pois o país vivenciava momentos de crise econômica, além de uma política de enfrentamento que levava as massas populares a tomadas de decisões, exigindo uma reforma econômica, social e política, para que assim, pudesse atender as desigualdades sociais evidenciadas na época. Porém, para que se fizessem valer tais reformas, eram necessárias articulações sociais através de sindicatos, movimentos sociais, entre outros, já que essas mobilizações têm “o significado e interesse analítico[...]em buscar neles evidências de transformação profunda da lógica social (GARCÉS, 2006, p.81)

Assim, diante do caráter transformador que as classes menos favorecidas almejavam, percebe-se que os movimentos sociais que surgem na época resultam de iniciativas que buscam um enfrentamento ao capitalismo e a construção de uma identidade que vise o sujeito holisticamente, no qual este seja percebido como ativo de sua própria história. Desse modo, o potencial transformador estará inserido no âmbito sociocultural dos sujeitos.

Várias são as influências que causam tais lutas e necessidades de melhorias, pois os cidadãos estavam cansados de tanta negação dos seus direitos, como o de viver de maneira digna, com moradia adequada, terra para subsidiar sua cultura agrícola, escolas de qualidade e que valorizasse sua cultura. Na verdade, a política vivenciada dizia-se repleta de expectativas para as classes populares, pois mostrava lutar por reformas de base e melhores condições de vida para os cidadãos carentes, através de uma política social independente e aberta, estando disposta a

mudanças. Na realidade, essa política transformou-se em uma política ambígua e conservadora, que se preocupava com os interesses da classe burguesa, beneficiando estrangeiros e cada vez mais se mostrando moralista e incondizente com a realidade brasileira, a exemplo dos acordos firmados com estrangeiros para que no Brasil pudessem instalar suas empresas, que contribuíam muito mais com seus próprios interesses, do que com a ascensão social dos cidadãos brasileiros, como um todo.

Nesse contexto, a sociedade civil torna-se mais ativa na medida em que recebe o apoio e participação política dos movimentos sociais, dos sindicatos e dos grupos estudantis, que almejavam a organização de trabalhadores rurais e urbanos e de todos os menos favorecidos da sociedade.

Mas, em 25 de agosto de 1961 com a renúncia do presidente Jânio Quadros<sup>3</sup>, acende-se uma chama de esperança para o povo, pois quem assumiria seria o vice-presidente João Goulart, que sempre demonstrou respeito e busca por melhorias sociais para minimizar as desigualdades, mas como ele estava em uma missão na China<sup>4</sup>, e ainda com a existência de um veto militar<sup>5</sup> ao vice-presidente, quem assume o cargo de Presidente da República é o presidente do senado Ranieri Mazzilli, sendo uma tentativa de golpe de Estado pelos militares que mostravam-se convictos que João Goulart fazia parte do comunismo internacional sob o comando dos ministros Odílio Denys da Guerra, Sílvio Heck da Marinha e Gabriel Gruun Moss da Aeronáutica, que supostamente estariam trazendo a “Lei e a Ordem” ao país.

Assim, percebe-se que a tentativa dos militares para com a tomada de poder, representam o medo e a necessidade de uma parte da sociedade em deter a massa espoliada no início da

---

3 Presidente da República federativa do Brasil nos anos 1960, que parecia estar do lado do povo, em uma política aberta, mas que ao assumir o mandato mostrou-se ambíguo, servindo apenas aos interesses burgueses e estrangeiros através de alianças políticas, deixando para trás as promessas de campanha que evidenciavam melhores condições econômicas e sociais para o trabalhador carente. Desta forma, o que ficou marcado em seu governo foi o apoio à elite brasileira e ao capital estrangeiro. Essas e outras atitudes culminaram nas reivindicações dos menos favorecidos e na renúncia do então Presidente Jânio Quadros.

4 Esta viagem agravou ainda mais o julgamento que os Ministros faziam do então vice-presidente, tornando clara sua admiração ao regime desses países.

5 Este veto foi instaurado pelos três ministros militares, que formaram uma junta militar informal, que buscavam o impedimento da posse do vice-presidente, visto por ele como um homem vinculado aos comunistas e sindicalistas poderia ferir a ordem do país, podendo instaurar a anarquia e promover lutas civis.

caminhada para o desenvolvimento, já que ela não desejava a possibilidade de apoio de poderosos, no caso o Governo, na organização social dos menos favorecidos.

Em uma busca desenfreada pela legalidade constitucional, muitos brasileiros iniciam um embate contra o golpe que estava sendo posto no Brasil. Assim no Rio Grande do Sul, o governador Leonel Brizola inicia um movimento em defesa da legalidade, para que o vice-presidente possa assumir seu lugar de direito, e ainda em 1961, João Goulart toma posse, mas com poderes reduzidos pelos parlamentaristas<sup>6</sup>.

Iniciando um período em que muitos brasileiros(as) compreendem como sendo de caráter populista, pois primeiro cresce as mobilizações populares, e segundo por João Goulart ser um político que apresenta em seu discurso as configurações de uma luta ideológica calcada nas reformas agrária, fiscal, bancária, eleitoral, ou seja, da sociedade como um todo, além de receber o apoio dos socialistas. Esse discurso e reformas preocupavam a elite, a alta cúpula das Forças Armadas, os intelectuais, os políticos anti-reformistas e os segmentos médios da sociedade e a cúpula hierárquica da Igreja Católica, já que estes não se viam totalmente beneficiados, pois os menos favorecidos também estavam sendo alvo do Governo, causando temor, tendo em vista que a possível organização popular poderia culminar na tomada do poder da massa. E, através da mobilização da maioria, ou seja, dos movimentos sociais, dos estudantes, de alguns políticos que se preocupavam com o social, Jango, como ficou conhecido, assume a presidência em 07 de setembro de 1961.

Assim ao assumir o Governo, o presidente Jango recebe fortes embates, ganhando muita oposição tendo em vista sua trajetória política e social ao lado dos menos favorecidos, mas com o tempo ganha a simpatia e a confiança de parte da sociedade. Mas a burguesia continuava insatisfeita com sua posse e para piorar a situação de desconfiança levantada pelos militares, tem-se o discurso pronunciado na Central do Brasil, em 13.03.1964, em que o então presidente preocupou ainda mais os burgueses, pois ele lutava pela,

[...] reforma da sociedade brasileira, não apenas pela reforma agrária, mas pela tributária, eleitoresca, pelo voto do analfabeto, pela elegibilidade de todos os

---

6 Este regime estabelecido foi a única alternativa para que o vice-presidente João Goulart assumisse a chefia do Estado, tendo em vista sua total dependência para com o parlamento. Nesse caso, ele estava apenas representando o Estado brasileiro, mas sem deter poder algum para regê-lo, pois o governo se concentrava na pessoa do Primeiro ministro e seu gabinete, precisando da aprovação da maioria para reger o Estado.

brasileiros, pela pureza da vida democrática, pela emancipação econômica, pela justiça social e ao lado do povo pelo progresso do Brasil (TENDLER, 1984, [s. p.])

Esse discurso<sup>7</sup> além de demonstrar os reais interesses para a efetivação da transformação social da época, provocou a elite brasileira que se viu conturbada, pois percebeu que o então presidente realmente estava disposto a pôr em prática as reformas, surgindo neste momento de maneira mais evidente, os anseios de se instaurar uma sociedade populista e socialista, por parte da cúpula do governo. Esses fatos culminam em atitudes drásticas que feriam a Constituição, como foi o golpe civil-militar.

Várias foram as tentativas por parte da cúpula da sociedade civil e da Igreja católica para que as mobilizações e uma possível entrada comunista não se instaurasse no Brasil, com iniciativas como a “Marcha pela Família com Deus pela liberdade” que demonstrava às famílias brasileiras uma ideia de que o comunismo era um mal para a sociedade e que as lutas por reforma agrária feriam os ensinamentos cristãos. Nesse sentido, D. Geraldo de Proença Sigaud (apud GERMANO, 1993,p.52) afirma que se “todos os indivíduos e famílias fossem iguais seria injustiça social [...] A boa sociedade católica e humana é desigual, hierarquizada”, condenando também a luta pela reforma agrária, dizendo que isto fere o direito de propriedade<sup>8</sup>, tema apresentado também no discurso do arcebispo de Diamantina-MG.

Diante dessas e algumas outras iniciativas que não deram muito certo, pois o povo encontrava-se ansioso por justiça e igualdade, percebe-se que,

[...] a inflação galopante (1960:30,5%,1961:47,7%,1962:51,3%,1963:81,3%), a revolta dos sargentos em setembro de 1963, em Brasília, considerada como quebra de hierarquia, o anticomunismo, o combate acirrado à reforma agrária, a incorporação da Ideologia da Segurança Nacional - cujos “objetivos nacionais permanentes” justificam a usurpação do poder em seu nome -, a busca de aliados fardados por parte das classes dirigentes etc., tudo culminou com a intervenção militar de março de 1964. (GERMANO, 1993,p.51)

---

7 Discurso pronunciado na Central do Brasil, em 13 de março de 1964 e exposto pelo documentário “Jango: como, quando e porque se depõe um presidente da República”.

8Direito este, que para o arcebispo, os donos de terra possuíam, por nascerem em famílias ricas e de posses, não devendo a massa, lutar por ele, pois desta forma como os filhos dos fazendeiros, a exemplo, herdariam as terras? Era o direito à propriedade privada e à herança.

Por sua vez, os militares diziam estar lutando contra o comunismo e a demagogia popular, como Rouquié (apud GERMANO, 1993, p. 53) apresenta que “Castelo Branco não queria implantar uma verdadeira ditadura, mas 'salvar' a ordem constitucional democrática do 'comunismo' e da demagogia populista”. Assim, quando a junta militar assume o governo, por meio do Golpe de Estado apresenta que seu interesse maior é impedir a ascensão do comunismo e da Anarquia. Mas a sociedade que já estava se conscientizando e se organizando por meio dos sindicatos e dos movimentos educacionais, a exemplo do MEB, não se debruçava nos discursos militares e cada vez mais se mobilizava para mudanças sociais, minimizando as desigualdades, pois antes do Golpe havia um incentivo até mesmo do Governo para os mais humildes, inquietando os militares, o clero da igreja e a burguesia, culminando no golpe civil-militar.

Mesmo com o discurso do presidente Castelo Branco ao dizer que buscava “salvar” o país, com o golpe militar, o que realmente se instaurou foi o autoritarismo e a violência em vários setores sociais, sendo um momento despolitizador para o povo, pois houve um grande enfraquecimento das mobilizações, intervenção em sindicatos, movimentos populares, partidos políticos e até mesmo extinguindo aqueles partidos de cunho popular, para que a Junta Militar pudesse supervisionar melhor todos os setores.

Depois de consumado o golpe, a Junta militar segundo Alves (apud GERMANO, 1993, p. 56):

[...] prometia 'restaurar a legalidade', reforçar as 'instituições democráticas ameaçadas' e restabelecer a 'composição federativa de nação', rompendo o poder excessivamente centralizado do governo federal e devolvendo poderes aos Estados. Prometia, sobretudo, 'eliminar o perigo de subversão e do comunismo' e punir os que, no Governo, haviam enriquecido pela corrupção.

Percebeu-se depois que os únicos beneficiados com o Golpe foram as empresas privadas, parte da burguesia, o capital internacional, já que o poder que antes era centralizado no governo federal, ao passar para as mãos de militares com uma política autoritária impede ações independentes dos demais. Nesse sentido, os militares queriam que todos os governantes fossem do seu partido e caso não fossem deveriam se tornar seus aliados políticos, para que o controle social e político se tornasse mais fácil. Percebe-se que ao fim, o golpe trouxe através dos 17 Atos Institucionais, 130 Atos Complementares, 11 Decretos Secretos e 2.260 Decretos-Leis, uma política completamente autoritária que beneficiava a elite e deixava a massa populacional cada vez mais pobre e em uma situação de exclusão social, política, econômica e educacional.

Nesse novo contexto, os movimentos que vinham surgindo desde o final da década de 1950 e início dos anos 1960, como meio de transformação sociocultural e de conscientização das massas, que buscavam uma sociedade medianamente igualitária, que respeitasse seus direitos e que construísse um sistema político que funcionasse baseado no respeito às leis e à opinião cidadã, vão ser desarticulados e destruídos.

## 2.2 O que acontecia na educação de adultos nos anos 1958 a 1964

Logo após a posse do presidente João Goulart, vice-presidente de Jânio Quadros no final dos anos 1961, quando a sociedade civil havia pouco antes se mobilizado e mostrado sua força diante do impedimento apresentado pelos militares para que Jango assumisse a Presidência da República, é que vêm ressurgir os debates em torno da educação, tendo em vista que a sociedade estava lutando pela democratização do país e compreendia a educação como um importante setor que precisava avançar e que contribuiria para essa democratização.

[...] a posse de João Goulart na presidência foi muito importante para os movimentos de educação e cultura popular, nas periferias das grandes cidades e nos grotões do interior do país, as experiências de alfabetização de adultos se multiplicavam [...]. A exigência de alfabetização para se ter o direito ao voto tornava a ação ainda mais importante, já que funcionavam como instrumentos de inclusão das camadas populares no processo político (TEIXEIRA, 2008, p. 67)

Para compreendermos o que acontecia na educação popular e precisamente na educação de adultos nesse momento, é necessário ir aos primórdios da Constituição de 1946, quando se exclui das eleições o voto do analfabeto, abrindo fortes debates na educação brasileira, já que a sociedade possuía um grande contingente de analfabetos, assim, nesta mesma constituição é assegurado que a educação passa a ser de direito de todos, sendo o ensino primário obrigatório e gratuito, valendo destacar a posição de Anísio Teixeira (2004, p.65) quando diz que “A educação primária, em face do dispositivo constitucional, passa a constituir dever do Estado”.

O Brasil passou por fortes embates sobre o analfabetismo, apresentando altíssimos índices de analfabetos na maioria dos estados, principalmente no Norte-Nordeste, não possuindo escolas capacitadas e que atendesse boa parte da sociedade, seja esta urbana ou rural, principalmente as



localizadas no Nordeste do país, escolas estas que visassem a cultura local, que valorizasse e respeitasse essa população educacional.

Após a Constituição de 1946 outras discussões em torno da educação se fizeram em meados dos anos 1950 quando percebe-se que, com um aumento dos investimentos para a educação, assim como a criação da CEAA (Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos) o índice de analfabetismo poderia diminuir, assim como realmente caiu consideravelmente, tendo em vista a organização do governo para a elaboração de planos anuais de supletivo, com cartilhas que procuravam tornar o ensino igual para todos, ampliando esta educação para todo o âmbito nacional. Mas, por que o Governo estava tão preocupado com a alfabetização dos brasileiros? O que estava por traz das campanhas?

Paiva (apud VENTURA, 2001, p.5) explica que “merece ser destacado nesse período o aparecimento, em documentos e pronunciamentos oficiais, do conceito de cultura popular como meio de incentivo à alfabetização. E, concomitantemente à caracterização desses programas como fábricas de eleitores”, compreendendo assim o objetivo das campanhas, já que, o povo não podia votar se não fosse alfabetizado, conseguindo ao mesmo tempo a alfabetização e prestígio das massas, algo essencial para os governantes da época, pois assim poderiam minimizar, quem sabe, as mobilizações que estavam acontecendo.

Com o declínio da CEAA, em 1954, a Campanha Nacional de Educação Rural - CNER vem ganhar mais força, pois esta surgiu em 1952 tendo como objetivo “[...] debater o problema das populações rurais e fazer um balanço do que estava sendo realizado nesse setor” (FAVERO, 2002, p.142). Assim, buscava-se igualar o nível de vida dos cidadãos rurais aos urbanos através da alfabetização, como se estes fossem um atraso para o país e precisassem modificar para progredir junto com o país. Questiona-se então, por que os analfabetos são vistos como um atraso? Quem estaria determinando esta desigualdade?

Percebe-se que todo o debate sobre quem seria, ou não, o responsável pelo atraso do país, se encontra nos entornos do desenvolvimento industrial e estrutural do Brasil, pois desde o Governo Kubitschek vivia-se um “avanço” estrutural, mas não de base social, pois como o país poderia ser mudado se a base era escanteada? Assim compreende-se que os governantes e a burguesia não gostariam de se ver como os responsáveis pelo atraso social, sendo mais viável trazer a responsabilidade para os que eram impossibilitados de se articular politicamente e conseqüentemente não tinham direito de voz e de vez.

Vale ainda o questionamento, como um povo que não votava e não tinha direito de escolhas e participação em uma sociedade desigual, poderia ser responsável pelo atraso do país? Na verdade o povo analfabeto era excluído, não podendo ser responsável por fatos sobre os quais não detinha influência alguma, já que pela razão de não ter direitos, era impossibilitado de tomar decisões, e conseqüentemente de ações e omissões.

Junto a CNER, foram realizadas missões que tinham por objetivo promover trabalho de organização comunitária, assistência social, extensão agrícola, etc. Os missionários - médicos, veterinários, agrícolas, economistas, assistentes sociais, entre outros que atuavam como missionários - percebendo que não é só de educação que todos precisavam, mas também de uma estrutura econômica e social para que realmente pudessem consolidar-se, tendo em vista que só missões não bastavam, pois quando acabam as pessoas ficam ao acaso, mas se houvessem escolas fixas e plano educativo com financiamentos adequados talvez fosse possível avançar. Tentando solucionar o obstáculo estrutural, a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, vem surgir em 1958, com uma proposta voltada para o financiamento da educação desses oprimidos, tendo como objetivo a construção de prédios escolares, formação de educadores e transportes públicos para todos os envolvidos no processo educativo, como é apresentado por Moreira (apud TEIXEIRA, 2008), procurando solucionar os problemas encontrados, mesmo que de maneira quantitativa.

Diante das campanhas que estavam sendo desenvolvidas no país, em 1958 é convocado o II Congresso Nacional de Adultos, com apoio de entidades públicas e privadas, realizado no Rio de Janeiro na tentativa de discutir sobre a Educação de Adultos, procurando métodos e processos pedagógicos mais adequados a esse tipo de educação. Nesse contexto é que a educação de adultos dá um grande passo quando Paulo Freire (apud TEIXEIRA, 2008) em um dos capítulos do relatório da delegação de Pernambuco, apresenta que os analfabetos não são o problema e sim são conseqüências da política social que vivemos.

[...] O texto A educação de adultos e as populações marginais: o problema dos Mocambos representou uma virada na forma de se encarar o analfabetismo. Este não era um problema apenas educacional, passava a ser analisado a partir de suas raízes econômicas e sociais, como consequência e não como causa do subdesenvolvimento.[...] propondo [...] que os programas devem ser, em parte, planejados com os alunos, para que correspondam à sua realidade existencial. O texto defendia ainda a necessidade de uma educação 'autêntica', comprometida

com a formação da consciência, a promoção do diálogo [...]. (TEIXEIRA, 2008, p.40)

Assim, toda a discussão voltava-se não apenas para quem é o responsável pelo subdesenvolvimento do país e passava para a perspectiva de uma educação capaz de mover-se à medida que a sociedade se transformava. Neste novo debate aparecem, como Ventura (2001) apresenta, novas concepções sobre educação, entre elas, uma que exigia do adulto sua qualificação para atender a demanda industrial, modernização agrícola e comercial, e outra que tem um cunho de transformação político-social, vendo nos estudantes uma forte possibilidade de mudança nacional.

Mesmo sendo forte o fator econômico, com a industrialização e a chegada das multinacionais que traziam muito mais um momento capitalista, em que a preocupação era mais com o financeiro do que com o humano, o país viveu entre o final dos anos 1950 e início dos anos 1960 um forte momento de consciência social, tendo em vista as contribuições diretas do educador Paulo Freire na luta por uma educação conscientizadora, libertadora, que acabou por engendrar as massas no debate social e político da época, no qual as classes populares participaram ativamente, inquietando e contribuindo para o golpe civil-militar de 1964.

Indo para o campo legal, percebe-se que há uma preocupação também com as diretrizes e bases da educação, pois o Ministro da Educação, em 1948, Clemente Mariani, levando em consideração o art.5º da Constituição de 1946, desenvolve um projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, mas que foi negado e arquivado pelo relator do projeto, o deputado do PSD Gustavo Capanema, alegando que este descentralizava o sistema de ensino.

Sendo arquivado até 1951, seguiu vagarosamente no congresso, até que o entorno da discussão é substituído pela proposta da LDB feita pelo deputado Carlos Lacerda, em 1958, que diante dos novos debates e discussões só é votada e promulgada em 1961, mostrando o real descaso para com a educação por parte dos congressistas, já que foram mais de 13 anos desde que a Constituição, explicita sobre a responsabilidade do Estado em gerir sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Esta nova LDB sancionada se contrapunha ao ideal de Clemente Mariani, ou seja, aos ideais presentes no projeto de lei arquivado pelo congresso por privilegiar “a escola pública e a regulamentação do sistema de ensino brasileiro, abordando a obrigatoriedade do ensino primário, a destinação de verbas e a descentralização do sistema”, enquanto a então sancionada privando

pela liberdade de ensino, proposta por Carlos Lacerda, tendo como objetivo “garantir a total liberdade de ensino para as escolas particulares, ou seja, a ausência de controle e fiscalização por parte do Estado, sobre o ensino particular” como apresenta Teixeira (2008, p. 30-31).

A LDB proposta por Carlos Lacerda, foi o alvo de discussão não só do congresso, mas de setores da sociedade, que divergiam em suas opiniões, tendo em vista que muitos intelectuais lutavam pela garantia e defesa da escola pública e alguns líderes católicos, por exemplo, buscavam a liberdade de ensino.

No contexto dos que lutavam pela escola pública, ressurgiu mais uma vez o Manifesto dos Educadores, em janeiro de 1959, que reunindo diversos educadores renomados na nossa sociedade como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, entre outros, faz uma crítica a organização “arcaica” como é apresentado no Manifesto dos Educadores (1959, apud TEIXEIRA, 2008,p.31). Enfim, a LDB é promulgada e aprovada no congresso sendo ambígua, pois continha interesses dos dois grupos, os que eram a favor de verbas públicas apenas para as escolas oficiais, ou seja, defendiam as escolas públicas frente ao ensino particular, e os que não eram a favor deste ideal “representando uma solução de compromisso entre as principais correntes em disputa” como afirma Dermeval Saviani (1999, p.45).

Neste cenário de lutas por transformações sociopolíticas, entre classes dominantes e classe oprimida, surgem os movimentos de cultura popular, ora por iniciativas do povo, representados pelos sindicatos ou grupos estudantis, ora por parte do governo que se preocupava mais com o caráter eleitoral do que com a ascensão social da massa popular.

Em meio ao surgimento dos movimentos em defesa dos menos favorecidos da sociedade, aparece com mais intensidade um novo olhar para a educação em defesa do povo e para o povo, com a criação de centros de cultura, através de iniciativas do Governo Federal, fazendo transparecer que sua meta era a valorização e defesa contra o analfabetismo, mesmo que por trás houvesse outros interesses, esses aqui já apresentados a exemplo, o caráter eleitoral.

Na busca pela democratização popular, surge entre outros movimentos, o Movimento de Educação de Base- MEB (1958-1966), programa educacional da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil- CNBB com parceria do Governo federal que busca realizar trabalhos de promoção humana através da educação dos menos favorecidos, sendo destinado ao Nordeste, Norte e Centro-oeste do país por meio da radio-educativa. Em contrapartida o Estado traz o Movimento Nacional contra o analfabetismo- MNCA que se concentraria nas demais regiões do

país, onde em termos proporcionais estava o maior contingente urbano, por meio de um decreto nº 51.222 de 22 de agosto de 1961, que não chegou nem a ser posto em prática, haja vista a renúncia do então Presidente Jânio Quadros.

Mas, foi no período pós-renúncia do presidente Jânio Quadros que a Educação de Adultos se mostrou ainda mais fecunda, pois através do plano e metas de governo de João Goulart que as campanhas contra o analfabetismo e a ampliação da rede elementar ganharam força. Sendo retomado o plano do MNCA com um novo decreto, este de 1962 que junto com um Programa de Emergência educacional, buscavam alcançar metas destinadas a Educação dos Adultos.

Vale destacar que todos os planos educacionais não foram de iniciativas levantadas apenas pelos governos, pois todos tiveram fortes lutas das classes populares, que reivindicavam por uma educação de melhor qualidade para as camadas subdesenvolvidas da sociedade. Assim, todos os investimentos para a educação de adultos partem de movimentos locais que intensificaram o ensino popular.

Em posse da nova LDB e com os programas de Emergência Educacional que vinham sendo implementados nacionalmente, o governo federal, passa a discutir o Plano Nacional de Educação- PNE, criando uma Coordenação de planejamento para as atividades do poder público. No entanto, com o decreto nº 51.867 de 26 de março de 1963, extingue-se o Programa de Emergência e as campanhas, já que na LDB então aprovada defendia a descentralização, tendo o Governo apenas a responsabilidade de cooperação financeira, etc. Assim, vários movimentos locais, públicos e privados começaram a se mobilizar e se preocupar com a educação de adultos, que acabam por influenciar diretamente sobre o Ministério, dando origem à Comissão Nacional de Cultura Popular e ao I Encontro Nacional de Alfabetização.

Então, ao observar as várias experiências de alfabetização de adultos que estavam se desenvolvendo no país, a exemplo do Movimento de Cultura Popular-MCP, Campanha de Alfabetização de Pé no Chão Também se Aprende a ler, Movimento de Educação de Base-MEB, Campanha de Educação Popular-CEPLAR, entre outras, se evidenciava a necessidade da promoção de uma troca mútua, defendendo nas discussões as práticas e experiências que estavam dando certo, com a finalidade de incentivar ainda mais os movimentos que estavam surgindo no país.

Teixeira (2008) explica como aconteceu o I Encontro Nacional de Alfabetização,

A organização do encontro foi coletiva. Ele foi convocado pelo MEC e patrocinado pela Secretaria de Educação e o Movimento de Cultura Popular de Pernambuco, a União Nacional dos Estudantes, O Movimento de Educação de Base, Instituto de Cultura Popular de Goiás e a Divisão de Cultura da Secretaria do Rio Grande do Sul. Os movimentos interessados em participar do Encontro, deveriam enviar um relatório sobre suas atividades. O cadastramento realizado pela coordenação do encontro registrou 78 organizações participantes, sendo duas nacionais, o MEB e a Cruzada Evangélica de Alfabetização de Adultos, e 76 regionais, com atuação no estado, município ou, até mesmo, bairros e favelas, como por exemplo, o Movimento de Cultura Popular da Rocinha, cujo presidente era Tiago Maximiano Beviláqua, o MCP da maior favela do país tinha por atividades a alfabetização de adultos, Cinema, Teatro, Círculos de Cultura e Cursos de Politização. (TEIXEIRA, 2008, p.120)

Observa-se então que os movimentos que se sucediam em todo país, tiveram a possibilidade de pela primeira vez trocar conhecimentos sobre as vivências, dificuldades e perspectivas sobre o trabalho com Adultos, que enfatizava suas vivências e utilizava-se do cotidiano para o planejamento das atividades educativas, se fazendo essencial para que as entidades religiosas, estudantis, sindicais e o próprio Governo pudessem ter um novo olhar para a educação e a cultura popular.

A Comissão Nacional de Alfabetização que tinha a finalidade de elaborar o PNA surge depois da reunião, convocada por Júlio Sambaqui, substituto provisório do Ministro da Educação Paulo de Tarso, envolvendo representantes das entidades preocupadas com a educação de adultos, em que foi apresentada a necessidade de um responsável pela elaboração de um Plano Nacional de Alfabetização (PNA), ficando a frente de sua elaboração o representante da UNE. E, pelo ministro interino fazer parte da bancada do PCB, percebe-se que este apontava-se favorável a uma alfabetização que pregasse o uso de cartilhas e não o método Paulo Freire, no entanto percebeu-se que o método do educador pernambucano era o mais viável para a realidade educacional brasileira, principalmente pela experiência do projeto piloto já vivenciado em Brasília.

Vários foram os embates políticos evidenciados no entorno da realização deste Plano Nacional, que foi destinado para o Sul e Nordeste do país, que apresentava um anseio maior do que o voto do analfabeto, levantando receios por parte da burguesia e de alguns políticos, já que se aumentava com o PNA a possibilidade de crescimento social e de participação política dos menos favorecidos, assim como afirma Beisegel (apud TEIXEIRA, 2008, p.128):

Aquelas atitudes levaram a direita a tomar 'consciência do risco que ela estaria correndo, pois segundo as palavras que usávamos, aquela transformação social estaria eminente'. Todo aquele esforço educacional poderia levar, de acordo com Betinho, para as eleições presidenciais previstas para 1965, 'facilmente 5 a 6 milhões de novos eleitores. Ora, isso pesava demais na balança do poder. Era um jogo muito ariscado para a classe dominante. Não que você pudesse afirmar categoricamente que esses seis milhões votariam na oposição. Mas era um risco...' (BEISEGEL apud TEIXEIRA, 2008, p.128)

Percebe-se que a discussão em torno dos anseios eleitoreiros se entrelaça no centro do debate quando se trata da educação de adultos, surgindo então diante desse cenário, mais um forte empecilho para que a alfabetização da massa não se consolide de fato, já que quando se trata de ferir os preceitos das classes dominantes, estas sempre encontram uma maneira de contornar a situação, encerrando a experiência da Educação Popular, com suas conquistas, mesmo diante dos percalços e desafios. Essas e outras questões vão culminar com o Golpe civil-militar em março de 1964.

### 2.3 Influência Freireana na Educação de Jovens e Adultos

A Educação de Jovens e Adultos por muito tempo foi palco de lutas eleitoreiras, e até mesmo deixada ao acaso da sociedade ou das políticas educativas, porém, com as novas perspectivas sociais, surgem debates que além de olhar essa educação como algo necessário, compreendiam o momento como espaço de lutas e possibilidade de vir a tona as culturas intrínsecas na sociedade brasileira. Assim, mostra-se ao homem oprimido que existem várias alternativas para mudar tal realidade, entre elas a tomada de consciência é essencial, pois por muito tempo acreditava-se que,

Se o contexto em que vive é de opressão, o impede de dizer sua palavra, de tomar decisão, o condena como o que nada sabe, como o absolutamente ignorante e que há os que se podem falar porque tudo sabem, podendo por isso decidir por eles, acabam incorporando este modo de perceber a si mesmo e aos outros. (JANNUZZI, 1979, p.26)

É preciso que o homem tome consciência da sua ação sofrida enquanto oprimido e da sua posição enquanto sujeito histórico, social e político, caso contrário continuará a aceitar e depender das ações de opressores.

No que tange as iniciativas de educação popular, até meados da década de 1940, estas estavam voltadas apenas para o ensino elementar de crianças, não havia políticas educativas para o ensino elementar de adolescentes e adultos, as poucas ações que surgiram foram de caráter limitado e fragmentárias. Com as mudanças acarretadas com a industrialização brasileira, a urbanização em crescimento e as alterações no mercado econômico, a sociedade passa a exigir mais do homem como ser atuante, transformando a realidade existente.

Assim, a partir de 1947, com a “democracia populista”, pode-se contemplar com maior ênfase campanhas de alfabetização de adultos, com vistas a combater o analfabetismo, ampliar o desenvolvimento econômico, político, social e a inserção crítica do homem brasileiro no processo de democratização. Dessa forma, essa inserção crítica só pode se consolidar com uma educação voltada a atender esse público, buscando a formação da consciência, promoção do diálogo e participação do povo no desenvolvimento nacional. A educação assim deveria ser capaz de situar o homem enquanto ser participante da própria realidade, como fruto da ação, pois o homem cria e modifica a situação a partir da sua atuação, ou seja, considerar a educação como práxis social, como sentido político, formando para tomadas de consciência, tendo em vista que:

A cidadania [...] implica o uso de liberdade – de trabalhar, de comer, de vestir, de calçar, de dormir em uma casa, de manter-se e à família, liberdade de amar, de ter raiva, de chorar, de protestar, de apoiar, de locomover-se, de participar desta ou daquela religião, deste ou daquele partido, de educar-se e à família, liberdade de banhar-se não importa em que mar de seu país. A cidadania não chega por acaso: é uma construção que, jamais terminada, demanda briga por ela. Demanda engajamento, clareza política, coerência, decisão. Por isso mesmo é que uma educação democrática não se pode realizar à parte de uma educação da cidadania e para ela. (FREIRE, 1995, p. 119)

Desta forma, uma educação voltada para a cidadania, possibilita momentos de reflexão e consequentemente ação, no qual o indivíduo não deve se conformar com a opressão vivenciada, mas sim, lutar pela transformação. Para Freire (1995), o homem não deve estar apenas situado no mundo, mas sim existir no mundo e essa questão de existência ultrapassa o status de ocupar um lugar no planeta, é preciso estar nele e com ele relacionando-se, contudo, com os outros seres.



Para que essa existência seja de fato exercida, o sujeito precisa criar, recriar e lutar para que possa integrar-se no seu contexto.

No início da década de 1960, a sociedade vivia um processo de transição de uma “sociedade arcaica” para uma “sociedade moderna”, e o papel da educação estava em preparar os indivíduos para o dinamismo da época, ou seja, mostrar aos cidadãos que precisavam se adequar ao novo momento, este centrado na industrialização, de modo que eles pudessem identificar os aspectos que realmente estivessem fazendo parte do mundo. Assim, podemos nos remeter ao que afirma Barbu (apud FREIRE, 1981, p.52) para compreendermos que essa transição requer que a sociedade use “cada vez mais funções intelectuais e cada vez menos funções puramente instintivas e emocionais”, pois, há a necessidade de uma atitude crítica ativa, sendo esta o modo pelo qual o homem ativará a sua integração com os elementos do meio, superando a passividade e aprendendo com o contexto da época, porém, para isso se consolidar é necessário superar uma educação bancária e traçar novos rumos para uma educação conscientizadora e libertadora.

Com a fase de transitividade da sociedade brasileira, Freire (1981) convida a população à participação no desenvolvimento do país, de modo que ele afirma que apenas com a mudança de consciência por parte do povo brasileiro pode-se colocar o homem em condições de resistir aos poderes da emocionalidade da própria transição. Mas surge um problema crucial, tendo em vista a estrutura capitalista e econômica que se vivia, pois o problema era:

O de conseguir o desenvolvimento econômico, como suporte da democracia, de que resultasse a supressão do poder desumano de opressão das classes muito ricas sobre as muito pobres. E de coincidir o desenvolvimento com um projeto autônomo da nação brasileira (FREIRE, 1981, p. 87).

Pensava o autor que o desenvolvimento econômico diminuiria os problemas sociais, fazendo uma distribuição de renda, porém não basta apenas que as riquezas econômicas sejam distribuídas, mas sim, que haja desenvolvimento intelectual por parte daqueles sujeitos que vivem a margem miserável da sociedade para um desenvolvimento integral do seu processo educativo.

Tal desenvolvimento poderia realizar-se a partir da compreensão de que toda realidade é política e que a libertação também é um conceito político, pois Paulo Freire ao preocupar-se com a realidade sofrida dos camponeses e cidadãos menos favorecidos da sociedade brasileira estava em conexão com as preocupações e trabalhos desenvolvidos pela teologia da libertação, que vê nos espoliados a necessidade de mudanças, considerando a possibilidade de libertar o homem do

conformismo e da condição de oprimido. Nesse sentido, a compreensão de que a educação não é neutra contribuiria para a modificação dessa realidade, sendo a educação um ato político e transformador de consciências.

Assim, Paulo Freire afirma que “Necessitamos de uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política.” (FREIRE, 1981 p. 88) uma educação baseada na tentativa constante de mudança de atitudes, tendo em vista que o país enquanto democracia necessitava de sujeitos críticos, ativos, construtores e reconstrutores nos problemas que afligiam a democracia.

Uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que consciente deles ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o predispuesse a constantes revisões. A análise crítica de seus “achados”. (FREIRE, 1981, p. 89-90)

Sentia-se a necessidade de alfabetizar o homem brasileiro, agora voltado para os moldes sociais, uma Educação Popular, baseada nas lutas urbanas e rurais, que almejavam a transformação através das reformas sociais, políticas, econômicas, educacionais, etc., estabelecendo relações na busca de construção do conhecimento. Conforme suas experiências no Chile e em Guiné Bissau, Freire destacou ações culturais e problematizadoras que resultavam no desenvolvimento da consciência. Trabalhava-se com questões do cotidiano do grupo, com palavras do seu repertório no dia-a-dia. Conforme Gohn (2009),

Portanto, para Paulo Freire, a conscientização não significa um ato mecânico, instantâneo, de tomada de consciência da realidade. Ela é um processo construído por momentos aonde se caminha do nível espontâneo e ingênuo que ocorre quando se aproxima da realidade, para uma tomada de consciência. Mas essa tomada de consciência ainda não é a conscientização propriamente dita, pois esta só surge por meio da análise crítica e implica um certo distanciamento dessa mesma realidade, implica ação reflexiva, implica práxis. A conscientização é, portanto, o desenvolvimento crítico da tomada de consciência; é a consciência que se aprofunda via a imersão reflexiva na realidade (GOHN, 2009, p.6-7)

Conforme a autora, a conscientização implica práxis, ou seja, um ato de ida e volta na ação e reflexão, por ser histórica, implicando a ação do indivíduo/mundo, um não podendo estar dissociado do outro. A conscientização supera a consciência ingênua, ou seja, o modo como o ser humano é alienado na sociedade.

A marca do novo processo de alfabetização é dada pelo conceito antropológico de cultura, isto é, a distinção entre os dois mundos: o da natureza e o da cultura, de modo que busque mostrar o papel ativo do homem em sua realidade. Assim, a educação com sentido prático de cultura, deve operar diante do mundo, da natureza e da cultura, vivendo em humanização e transformação.

Podemos observar bem a práxis educativa freireana na década de 1960, quando Silva, Alcântara e Eleutério (2006, p.8) relatam a experiência de Angicos (1963) que, entre outras discussões, impulsionava a compreensão do cenário brasileiro.

As aulas eram desenvolvidas através de situações-problema, estimulando a participação e o posicionamento crítico do educando, de modo que o adulto se educava mediante a discussão de suas experiências de vida com outros indivíduos que participavam das mesmas experiências, num processo em que o homem 'aprende a si mesmo e aos outros sob a mediação do mundo'. Assim se dava a leitura da palavra, passando pelo reconhecimento dos fonemas e das sílabas até a leitura de frases que traduzem as relações com o mundo. (SILVA; ALCÂNTARA; ELEUTÉRIO, 2006, p.08)

Para o educador e filósofo, o contexto educacional é analisado como um processo de humanização, como caráter problematizador que se dá através do diálogo, tendo uma base existencialista, visto que o diálogo "se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens" (FREIRE, 1983, p.93). Sua filosofia educacional, além de tudo é política na medida em que permite uma compreensão crítica da prática social, histórica e cultural no qual o homem está inserido, ou seja, fazendo com que conhecimento e transformação da realidade sejam exigências recíprocas.

Como já foi apresentado em linhas gerais, podemos dizer que os estudos freireanos constituem-se numa teoria do conhecimento, tendo em vista que ilumina toda uma prática de alfabetização, empregando os processos mentais de análise e síntese no processo de alfabetização de adultos juntamente com a problemática existente em que o educando está situado.

Em contrapartida ao método tradicionalista voltado a centralidade no profissional da educação, como detentor do saber, sua prática está voltada para o desenvolvimento do aluno, tendo-o como participante ativo da construção do seu saber. A relação educando/educador na EJA dar-se-á mediante o diálogo, na intenção de que as aprendizagens sejam compartilhadas, já que não possuem ninguém como detentor absoluto e ninguém absolutamente ignorante. Mas, de fato o que seria esse diálogo? De acordo com Freire o diálogo

É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso só o diálogo comunica. E quando os pólos do diálogo se comunicam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem crítico na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação. (FREIRE, 1981, p.107)

O processo dialógico proposto por Freire é um dos pontos principais na formação da consciência, na medida em que o diálogo oferece condições para a relação com o outro e com o mundo possibilitando aos homens uma compreensão do seu próprio significado, fazendo-se necessário que ambas as partes se comprometam com o pensamento crítico, na busca do crescimento do conhecimento e na conscientização.

A aprendizagem através do diálogo implica na relação mútua de conhecimento, isto é, há alguns que possuem um conhecimento crítico sobre determinada situação e outros que possuem um conhecimento empírico, mas no entanto ingênuo, assim através dessa relação horizontal, com trocas de saberes sobre determinada realidade, que surgirá uma verdadeira Educação de Jovens e Adultos, centrada no indivíduo aprendente e sua realidade.

Desta forma, percebe-se que a educação freireana influenciou muito a Educação de Jovens e Adultos no período em estudo, assim como na atualidade, considerando a relação de reciprocidade entre o aluno e o educador, possibilitando troca de saberes e o mais essencial que foi o conhecimento capaz de transformar pensamentos e realidades. Os movimentos de educação de adultos do período como o Movimento de Cultura Popular, a Campanha de Pé no Chão também se aprende a ler, Centro popular de cultura, e outros, inclusive o MEB utilizavam-se da pedagogia freireana para impulsionar seu trabalho pedagógico e social, conseguindo ótimos resultados para a transformação da sociedade nos anos 1960.

Paulo Freire (1983) critica a educação bancária, onde os professores depositam os conhecimentos nos alunos narrando-os e conduzindo-os à memorização mecânica dos conteúdos narrados. Em suas palavras,

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro.[...]O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos

serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca. (FREIRE, 1983, p. 58)

A concepção bancária de ensino "educa" para a passividade, para a não criticidade, talvez por isso foi, e por vezes ainda é proposta na realidade brasileira, sendo o oposto da educação como prática da liberdade e autonomia proposta por Freire. Essa concepção impossibilita o homem de libertar-se da situação de opressão, da capacidade crítica adaptando-se as imposições dos opressores.

Já na pedagogia freireana as aulas se desenvolviam,

[...] nos Círculos de Cultura, que eram espaços de alfabetização e de conscientização, as palavras não eram apenas soltas ao ar, mas repletas de significados, expressando os anseios, as inquietações e os sonhos de um povo que não se reconhece ainda se quer como povo. O processo de alfabetização se dava a partir do tema gerador que eram figuras e/ou palavras códigos do cotidiano daquelas pessoas. Tome-se como exemplo o trabalho com a palavra geradora SALINA, já que o sal fazia parte da economia do Rio Grande do Norte e alguns participantes trabalhavam lá, estes inclusive questionavam as más condições desse tipo de trabalho e os danos causados à saúde. A palavra salina era estudada analiticamente com suas respectivas famílias ( ex.: sa - se - si - so - su; la - le - li - lo - lu; na - ne - ni - no - nu.), que depois se transformavam em palavras, frases, parágrafos, textos. Todas as etapas eram alternadas e / ou acompanhadas pela discussão da realidade. (RODRIGUES. et.al. 2010, p.5)

O material pedagógico proposto por Freire, desde o início, deve ser preparado juntamente com o povo, investigando o pensamento-linguagem dos indivíduos aprendentes, seu conhecimento de mundo, e seu universo vocabular construindo assim a representação da situação existencial. Percebe-se que sua prática está preocupada não só em alfabetizar, mas em tornar os homens mais humanos, mais participantes da sociedade.

Assim, essa pedagogia dialógica possibilita novos horizontes dentro da Educação de Jovens e Adultos, ultrapassando a ideia de que é necessário apenas aprender as letras, percebendo que conscientizar é tão essencial quanto alfabetizar, já que, não adianta ler palavras se somos cidadãos alienados que não participam das tomadas de decisão, pois como realmente iria minimizar as desigualdades encontradas na sociedade, se o homem não se conscientizasse? A pedagogia freireana vem mostrar que os problemas vivenciados no trabalho, em casa, também fazem parte do universo escolar, e é na escola que deverá haver as discussões, as conscientizações, para que o direito a uma vida digna se faça presente.

Sabe-se que existe outros espaços em que poderiam ser discutidos os problemas da sociedade, a exemplo dos sindicatos e das reuniões de comunidade, mas por se tratar de uma instituição educativa, a escola, tem o principal dever de desenvolver habilidades que levem a conscientização, a motivação de atitudes e a transformação da realidade através do pensamento e do contato com o conhecimento científico. Porém, com os movimentos educativos e as experiências freireanas foi possível unir todos os espaços de discussão em um único local, a escola, servindo de impulso para as mudanças sociais.

O contato com a realidade dos indivíduos ajudava a criar uma comunicação mais autêntica, profunda e bela do diálogo gnosiológico amoroso através do sensível, seu tocar, seu olhar e seu escutar fez do educador e do ato educacional um ato de amor, de confiança e cumplicidade. Para Ana Maria Freire (2001, p.239) “através desse seu modo de ser gente, dessas suas qualidades, sobretudo de escutar, de seu abrir ao outro sem preconceito e sem *a priori* que ele pode compor a sua teoria do conhecimento.”

Assim, a educação proposta para os Jovens e Adultos, por Paulo Freire, estava baseada na transformação do outro, libertando-os para conhecerem mais o mundo, relacionando-se e ampliando as possibilidades para serem mais humanos, se sentirem realmente cidadãos partícipes em uma sociedade tão desigual.

### 3 O MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE – MEB (1961-1966)

#### 3.1 MEB: Origem, Público-alvo e evolução das escolas radiofônicas

Diante das diversas mobilizações e reivindicações que se articulavam no Brasil, principalmente na zona rural, devido às lutas por reforma agrária, iniciadas desde os anos 1945 a partir de iniciativas levantadas pelas ligas camponesas e organizações sindicais, esta última a partir dos anos 1950, desencadearam-se também na Igreja Católica, movimentos que viam na massa brasileira e na pobreza, o cidadão que necessitava da Igreja.

Assim, essa proposta da igreja ao se voltar para os espoliados da sociedade, desperta-nos para os seguintes questionamentos: Quais as reais intenções cristãs da Igreja Católica em torno da aproximação para com a massa popular? Será que todo o Clero apoiou a vinda de alguns membros da Igreja para o seio menos favorecido da população?

Percebe-se que nem toda a Igreja apoiava a massificação cristã, já que se criou um mito que a Igreja era a favor da cúpula civil e não da população miserável, só que alguns conseguiram mudar tal realidade, pois várias são as mentalidades envolvidas no âmbito cristão e atitudes isoladas de uns, não devem valer para todos que compõem tal Instituição. Até porque, o Movimento de Educação de Base que será apresentado no decorrer deste capítulo, mostra um grande passo alcançado pela Igreja, pode-se dizer até que influenciado por leigos, para melhoria da população menos favorecida da sociedade brasileira.

Essas e outras iniciativas da igreja vieram da problemática: Ao lado de quem devemos estar? Da elite ou dos menos favorecidos? Pois a mesma não poderia ficar apenas do lado dos dominantes, pois o seu legado dentre os oprimidos também era grande, precisando mostrar apoio aos desfavorecidos socialmente, assim como já estava fazendo no setor urbano com os estudantes e operários fazia algum tempo, assim como Rapôso (1985) apresenta,

[...] a sensibilidade da Igreja para com os problemas sociais não se deveu principalmente às condições de vida sub-humanas em que viviam as populações do meio rural, pois estas não constituíam um fato recente; muito pelo contrário, eram uma realidade secular. A novidade é que estas populações começavam a

romper deliberadamente com a submissão à realidade e perceber a necessidade de uma resistência coletiva. (RAPÓSO, 1985, p.28-29)

No entanto, mesmo diante das possíveis intenções positivas que desencadeavam os movimentos de Ação Popular desenvolvidos pela Igreja Católica, o que não deve ser deixado de lado são os reais aproveitamentos que a sociedade teve com tais movimentos. Tendo em vista que através destas ações populares da Igreja, se tornou possível o contato com a educação libertadora, buscando a transformação dos indivíduos envolvidos no processo educativo, assim como alguns estudiosos afirmam a respeito do MEB, ao dizer que ele e o Sistema Paulo Freire foram os movimentos que mais tiveram resultados positivos para a sociedade, desenvolvendo uma Pedagogia Popular, como afirma Wanderley (1984).

Esta sociedade que lutava por direitos negados, a exemplo das lutas por reforma agrária, trabalhista, social, econômica, passava por constantes mudanças como foi apresentado no capítulo anterior. Uma destas mudanças ocorre no campo educativo, oportunizando novos olhares para as classes populares, já que através dos movimentos educativos e de cultura popular é que aparecem diversas possibilidades concretas para que estes pudessem alcançar patamares maiores na hegemonia brasileira, pois através da transformação de mentalidades é que os cidadãos tomam consciência de quem são, enquanto pessoas e enquanto cidadãos na sociedade que participam.

Sim, enquanto cidadãos, pois ser cidadão é ter direitos políticos e as classes populares, em sua maioria, tinham estes direitos usurpados, por não serem alfabetizados e não poderem votar, além do que em um sentido mais amplo estas tinham negados tantos outros direitos como os citados no parágrafo acima. Então como poderiam ser chamados de cidadãos? Esta palavra foi trabalhada implicitamente, até porque entender o que é ser cidadão se torna indispensável ao se pensar uma educação para estes indivíduos, que necessitavam claramente de libertação e transformação, tão trabalhadas na educação do sistema freireano e também imbuídas na prática pedagógica do MEB.

Dentre os Movimentos desenvolvidos nos anos 1960 é interessante destacar, mesmo que citado no capítulo anterior, uma breve cronologia da época do seu surgimento, apresentada por Fávero (2006, p. 50-51) que apresenta resumidamente cada um destes movimentos educativos:

- Maio 1960: Movimento de Cultura Popular (MCP), criado inicialmente no Recife, depois estendido a várias outras cidades do interior de Pernambuco,



quando Arraes era respectivamente prefeito da Capital, depois governador do estado, sob liderança de Germano Coelho.

- Fev. 1961: Campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, criada em Natal, na gestão de Djalma Maranhão na Prefeitura Municipal e Moacyr de Góes na Secretaria de Educação.
- Mar.1961: MEB, criado pela CNBB, com apoio da Presidência da República, quando Jânio Quadros foi eleito presidente.
- Mar. 1961: Centro Popular de Cultura (CPC), criado por Carlos Estevam Martins, Oduvaldo Viana Filho e Leon Hirzman, na União Nacional dos Estudantes (UNE) e difundido por todo o Brasil pelas UNEs volantes de 1962 e 1963, na gestão de Aldo Arantes.
- Jan. 1962: Campanha de Educação Popular da Paraíba (CEPLAR), criada por profissionais recém-formados e oriundos da JUC, e por estudantes universitários.
- Set. 1962: Campanha de Alfabetização da UNE, a partir de experiência iniciada no então estado da Guanabara (atualmente município do Rio de Janeiro) em out. 1961; depois Movimento Popular de Alfabetização.
- Jan. 1962: Primeira experiência de alfabetização e conscientização, no Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife ( a partir de fev.1962).
- Jan.1963: Experiência do Sistema de Alfabetização Paulo Freire pela CEPLAR, na Paraíba, e em Angicos, Rio Grande do Norte, e logo depois em Brasília (jul.1963).
- Dez. 1963: Instituto de Cultura Popular, no Rio Grande do Sul (ICP).
- Jan.1964: Programa Nacional de Alfabetização ( PNA), que aplicaria o Sistema de Alfabetização Paulo Freire em todo o Brasil, com início na Baixada Fluminense do antigo estado do Rio de Janeiro, cuja capital era Niterói.

Percebe-se então que muitas foram as lutas desencadeadas entre o final dos anos 1950 aos anos 1960, surgindo diante de todo esse contexto a indagação de como alfabetizar as massas analfabetas que lutam por uma sociedade menos desigual? Que conteúdos ensinar? E é nestes questionamentos e em meio a esta realidade que os movimentos de cultura popular e de alfabetização ganhavam impulso.

O Movimento de Educação de Base (MEB), que vem surgindo nesta realidade, tem apoio não só da sociedade civil, mas da Igreja Católica e do Governo Federal, e a igreja por sua vez, apresenta-se nesta discussão não mais como a que educa apenas a elite e a classe média, mas a que está disposta a ir até as classes populares e se envolver com a “dura realidade”, como já foi parcialmente discutido no início do capítulo.

Assim, neste novo momento da Igreja Católica, surge o MEB, com objetivos oficiais de evangelização, de serviço ao povo rural e, com leigos na orientação do movimento, e com objetivos laicos de afirmar o trabalho profissional, evangelizar pelo testemunho do trabalho, da racionalização e engajamento transformador. Vale salientar que estes objetivos foram traçados

pela Igreja, pois tratou-se de um movimento que mesmo com caráter popular, tendia inicialmente a algo “paroquial”, que com a atuação dos leigos foi transformando-se em algo além de apenas alfabetizar as letras e os códigos numéricos, gerando até mesmo conflitos entre leigos e bispos.

Até porque, no seio do MEB, encontravam-se dois grupos por vezes distintos e também conectados pelo mesmo ideal. Eram eles os grupos progressistas que buscavam a transformação através de ações, aliando-se com a Igreja, o Governo e classe dominante, tendo por objetivo solucionar as injustiças sociais, consideradas mais graves como é apresentado por Fávero (2006) e, os grupos advindos da Ação Católica, a exemplo da Juventude Estudantil Católica (JEC) e Juventude Universitária Católica (JUC), apresentando-se de maneira mais revolucionária, através de transformações radicais da estrutura social, no qual almejavam as massas no poder político.

Entre os encontros e desencontros, é possível perceber um novo caminho traçado por esta Instituição para com os interesses cidadãos, mesmo que por vezes apresente-se em alguns setores uma preocupação com o que o movimento poderá traçar, assim como é possível perceber nas palavras de Wanderley(1984):

[...]Sob o impacto da dura realidade, as Mensagens da Comissão Central da CNBB tornaram-se mais incisivas, efetuando críticas ao sistema como um todo e exigindo as reformas de base.[...] Ao mesmo tempo que desejavam preparar militantes cristãos maduros para uma atuação social e política no desenvolvimento nacional, se amedrontavam com o surgimento da Ação Popular. [...] Estruturaram-se, então, divergentes concepções sobre a missão da Igreja no temporal, no seio das instituições, dos grupos e movimentos católicos (PDC, Ação Católica, sindicalismo rural e no próprio MEB), nas relações entre clero e laicato, nas relações entre clero e hierarquia. Toda esta constelação de elementos tendia para o nascimento da chamada “Igreja popular”, na qual o povo irrompe com presença mais efetiva dentro da instituição. Iam germinando as primeiras elaborações da teologia da libertação. A voz e as ações de setores significativos da Igreja pendiam para o lado dos pobres, dos dominados, deslegitimando paulatinamente a influencia da Igreja vis à vis ao Estado depois de 1964. (WANDERLEY, 1984, p.44).

Neste pensamento de Ação Popular, o MEB não se ateve apenas na alfabetização, mas sim à uma educação de base que abrangesse a conscientização e politização, valorizando a cultura do oprimido, além da organização e animação popular, ocasionando vários confrontos com proprietários de terras, com o clero conservador, com donos de rádios, políticos, entre outros burgueses da sociedade da época.

Mas como foi sendo constituído o MEB? Como foi sua origem? O que realmente quer dizer educação de base?

Naquela época, a educação de base era entendida como o mínimo fundamental de conhecimentos teórico-práticos, imprescindíveis às populações pobres das regiões atrasadas para que as mesmas pudessem caminhar em direção ao desenvolvimento. Esses conhecimentos eram definidos em termos de necessidades individuais, mas equacionados como problemas da coletividade, encaminhando o que se convencionou chamar de “desenvolvimento e organização de comunidades” (FÁVERO, 2006, p.3)

E para colocar em prática esse “desenvolvimento e organização das comunidades”, o Movimento de Educação de Base - MEB se desenvolve através do rádio resultando de um acordo entre o Governo Federal e a CNBB, desenvolvendo uma educação de base em locais específicos pelo país, a exemplo de Natal e Aracaju, com aulas radiofônicas que estavam dando certo; ganhando caráter oficial com o Decreto 50.370 de 21 de Março de 1961.

Estas experiências desenvolvidas através de uma educação com o auxílio do rádio não era algo novo, tendo em vista que elas existiam no país durante algum tempo, a exemplo do SIRENA (Sistema Radioeducativo Nacional), criado pelo MEC em 1958, o SAR (Serviço de Assistência Rural) da diocese de Natal, o RENEC (Representação Nacional das Emissoras Católicas) que além de seu caráter de ação social, tinha um setor para a educação de base.

É importante ressaltar que essas experiências foram trazidas para o Brasil pelo Bispo Dom Eugênio Salles<sup>9</sup>,

As escolas radiofônicas com recepção organizada tiveram sua origem na Colômbia. Seu fundador foi o Pe. J Salcedo de Sutatenza, que hoje dirige um movimento de grande escala, 'Acción Cultural Popular' em seu país. No Brasil, a

---

<sup>9</sup>O bispo é Natural de Acari, Rio Grande do Norte. D. Eugenio Araújo Sales, estudou Filosofia e Teologia. Foi ordenado sacerdote em novembro de 1943, e com apenas 11 anos de sacerdócio, Dom Eugenio ascendeu na Igreja Católica em pouco mais de 15 anos: de 1954 a 1971, foi de bispo auxiliar de Natal a arcebispo de Rio de Janeiro. Em 1964, já havia sido ordenado arcebispo de Salvador pelo papa Paulo VI e, em 1969, a autoridade eclesiástica máxima o escolheu oficialmente para o Colégio Cardinalício. Durante o Consistório deste ano, tornou-se cardeal. [...] O monsenhor Sérgio Costa Couto, amigo de Dom Eugenio e por ele ordenado, lembra que "o intrépido pastor" até assumia posições contrárias à própria opinião em nome dos direitos humanos: Ele sempre dizia que, mesmo discordando de determinadas posições políticas, não podia deixar que os refugiados fossem torturados. Por isso, muitas vezes os abrigou. Uma vez o chamaram para celebrar uma missa em homenagem ao AI-5. Dom Eugenio recusou e disse “se querem agradecer a Deus pelo AI-5, que o façam, mas não por meu intermédio”. (<http://puc-riodigital.com.puc-rio.br/Jornal/Pais/Rio-se-despede-de-dom-Eugenio,-seu-arcebispo-emerito-13064.html>, 2013)

experiência foi iniciada por Dom Eugênio Sales, Bispo Auxiliar de Natal, no Estado do Rio Grande do Norte. (CNBB, apud KOLLING , [s.d.], p.45)

Nos anos de 1959, as dioceses do Brasil já recebiam informações da CNBB sobre experiências da EER (Emissão de Educação Rural) que se tornava muito significativa, pois segundo dados da CNBB (1959), as escolas radiofônicas de Natal depois de seis meses de pleno funcionamento já contavam com 184 receptores e cerca de 3.500 alunos em um segmento e em outro com milhares de ouvintes, tendo em vista que além de alfabetização, transmitiam programas informativos, educativos, recreativos e musicais, mostrando que havia todo um aparato para apreender a atenção dos ouvintes. Já que na época o uso do rádio era frequente, os programas educativos deveriam usufruir de um recurso muito utilizado para atrair o interesse da sociedade, favorecendo um melhor aproveitamento em diversos setores.

Enquanto isso, a experiência também vinha dando certo no Estado de Sergipe, tendo em vista que entre 820.000 habitantes, cerca de 300.000 adultos eram analfabetos, e a SIRESE (Sistema rádio-educativo do Sergipe) contava com 246 escolas rádio-educativas, e com aproximadamente 15.000 alunos matriculados. Kolling ([S.D.]) apresenta a grande repercussão Brasil a fora da experiência educativa, tanto é que, em um Encontro realizado no início da década de 1960, no qual foi apresentado o projeto de Movimento de Educação de Base, este foi aprovado por unanimidade e recebeu até mesmo, o apoio do então presidente da República Jânio Quadros, que demonstrava interesse em contribuir com o Movimento.

Desta forma, o Governo contribuiria além de recursos financeiros, com a ampliação radiofônica para as áreas subdesenvolvidas do país, com finalidades educativas e com autorização de funcionários autárquicos e federais para contribuir no processo educativo, seja na parte administrativa ou mesmo didático-pedagógica. Assim, o programa poderia alcançar uma área de 7.548.956 km<sup>2</sup> e uma população de 37.693.007 habitantes, segundo o documento nº 15.947 da CNBB. Até porque, o Movimento ao assinar o decreto 50.370/61 se comprometeu em ampliar suas escolas gradativamente ano após ano, como é possível observar no art.2º do documento da CNBB:

O MEB executará um plano quinquenal 1961/1965 durante o qual instalará 15.000 (quinze mil) Escolas radiofônicas em 1961, e, nos anos subsequentes, tomará providências necessárias para que a expansão da rede escolar radiofônica seja sempre maior do que a do ano anterior. (CNBB, 1961, p.4)

Mas, para esta ampliação realmente acontecer, foi necessário um financiamento por parte do Governo Federal, pois as zonas menos desenvolvidas, não possuíam nem mesmo escolas tradicionais. Assim, as escolas radiofônicas faziam-se uma excelente alternativa para o desenvolvimento relacionado ao ensino-aprendizagem desta parte populacional. Estas escolas funcionaram em grupos escolares ou escolas isoladas, salas de paróquias, sede de fazendas, barracões simples construídos para esse fim ou nas casas dos próprios monitores.

As aulas eram ministradas através de um receptor transistorizado, quadro-negro, (lâmpião de querosene), monitores voluntários que passavam por um curso de 8 a 10 dias, e que não necessitava muita instrução, apenas o necessário para fazer as matrículas, os relatórios e executar o que ouviam nos rádios, sendo um custo-benefício muito bom para o Governo e a população em geral. Tendo em vista que as aulas buscavam ir além dos princípios cristãos, pautavam-se em alfabetizar para as necessidades humanas em todas as dimensões, procurando tirar o homem de sua atitude passiva e ingênua, indo até a própria comunidade e intervindo em campanhas e nos trabalhos de desenvolvimento comunitário, buscando sempre uma atitude crítica, como é afirmado nos Arquivos da CNBB (1961).

O MEB ultrapassava o ideal confessional instaurado pelas primeiras escolas radiofônicas, colombianas, pois neste movimento não se pensa no trabalho com a catequese apenas, mas em ampliar o próprio ideal tradicional de educação, deixando de lado a visão de analfabeto como o “incapaz” e considerando para esse homem novas perspectivas. Por isto, a partir dessas novas perspectivas que se formavam para o alfabetizando do MEB, ele passa a ser visto negativamente por burgueses e cristãos conservadores, já que com a politização das massas, eles poderiam se inserir em novos espaços na sociedade, fato que se mostrava como algo perigoso aos dominadores da época.

Mas, para ultrapassar o ideal confessional era necessário um acompanhamento e uma estrutura organizada entre todos os envolvidos, para que o movimento desse certo. Desta forma todo o trabalho buscava adequar-se à realidade local, estudando inicialmente a área, bem como os valores, os problemas, entre outros que cada comunidade possuía.

Mas como eram conhecidas as áreas escolhidas? Quais os critérios para que as comunidades fossem escolhidas para instalação das escolas radiofônicas? Quem eram os envolvidos?

As escolas segundo um relatório do MEB/Natal (apud FÁVERO, 2006, p.132) eram implantadas a pedido de pessoas na comunidade, pois “[...] o movimento ia sempre crescendo, criando-se o hábito de pessoas interessadas procurarem os párocos e a equipe para apresentarem pedido de escolas para as localidades”. Assim era feito o estudo da área, através de levantamentos de dados em documentos oficiais, a exemplo dos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), de livros, folhetos ou agências locais, além da própria população através de uma visão panorâmica e de coleta de informações que também ajudavam na escolha dos monitores, quando finalmente os demais dados podiam ser observados.

Tendo em vista que os monitores eram escolhidos dentre as pessoas da própria comunidade, como apresenta Wanderley (1984), eles poderiam através dos círculos de debates desenvolvidos durante os treinamentos realizados antes de sua atuação nas escolas, detalhar aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais. Isso acontecia sempre quando possível, pois não bastava apenas conhecer a realidade geográfica, era necessário um conhecimento real da realidade para que as programações radiofônicas gerassem uma discussão que levasse à ação.

Mas como aulas radiofônicas existentes nacionalmente poderiam mudar a realidade específica de uma comunidade? Esse questionamento poderia ser respondido quando finalmente houvesse as reuniões com os monitores, pois nestes encontros era possível afunilar ao máximo e conhecer fatos específicos que com o debate mediado em cada escola, os monitores poderiam retirar fatos específicos apenas de sua realidade, pois as aulas procuravam ao máximo alcançar realidades diferentes, de acordo com fatos semelhantes.

Interessante perceber que a função de cada monitor não se esgota na escola, ela vai ao próprio mundo vivido da comunidade, por isso a importância deste pertencer a mesma comunidade, pois uma de suas funções é traçar meios para levar os educandos à intervenção, buscando transformação, e assim o monitor deve ter espírito de liderança. Não era necessário possuir uma instrução elevada, para exercer tal cargo, era exigido apenas o conhecimento da escrita e da leitura, até porque os encontros e as aulas contribuiriam também para complementação de sua instrução, por isso nas capacitações havia uma série de aulas de escrita e leitura, usando muitas vezes o material utilizado pelos próprios alunos, o livro de leitura *Viver é lutar*. Percebe-se segundo alguns dados levantados por Fávero (2006) que a grande maioria dos monitores era do sexo feminino, possuindo grau de instrução entre a 4ª e 5ª série do ensino primário, tendo entre 15 e 25 anos.

Assim, as mulheres conseguiriam exercer novas funções, não sendo apenas as que estão a serviço de Deus e da família, mas como aquelas dispostas a trabalharem as dificuldades e possibilitar um novo olhar para os processos educativo, cultural e social, por meio das intervenções realizadas pelo MEB.

Mas afinal qual o real papel desse monitor, durante as aulas? Nas escolas, este teria que matricular, cuidar da higiene, assim como orientar os educandos a cuidar da escola tornada realidade através das aulas radiofônicas oferecidas pelo MEB, aos lugares mais distantes do Norte e Nordeste. Este monitor também deveria orientar os trabalhos de acordo com o que o professor-locutor pedia; acompanhar os alunos na elaboração das atividades, assim como contribuir para que o menos aprendente pudesse encontrar meios para acompanhar o raciocínio e o aprendizado dos demais; estimular o desejo pelas aulas; anotar a frequência e ausência dos alunos; promover debates de acordo com os temas apresentados em aula, ou seja, este teria que ter atribuições de regente de aula, tendo responsabilidades de organizar e gerenciar a escola.

E na comunidade, este tem o papel de desenvolver hábitos de ação consciente, percebendo os problemas e procurando meios de intervir e modificar a realidade, mostrando sempre a importância das aulas para modificar essa realidade, tendo em vista que muitas vezes as aulas eram vivenciadas através de dramatizações que deveriam ser utilizadas como exemplificações e demonstrações de que é possível modificar realidades.

A pedagogia desenvolvida nas aulas se baseava no universo dos alunos e os monitores se tornavam uma peça fundamental para o conhecimento deste universo e para sua efetivação positiva, já que através deles era possível conhecer os males que aflige a população carente, usando-os como requisito de transformação e superação através de uma pedagogia como prática da liberdade.

Além disto, os monitores recebiam supervisão periódica, que sempre evidenciava o planejamento do trabalho a ser executado, na grande maioria estes supervisores eram estudantes universitários, intelectuais estes que planejavam e procuravam meios para que as aulas fossem significativas<sup>10</sup>, além de ir com frequência às escolas com o objetivo de contribuir ainda mais,

---

10 As aulas radiofônicas tinham o objetivo não só de alfabetizar, mas de conscientizar, desta maneira debater os problemas sociais, políticos, econômicos, agrários, trabalhistas também fazia parte do esquema das aulas, para imbuir significado e construir conhecimento.

observando como estavam sendo desenvolvidos os debates e as ações, assim como contribuir no processo ensino-aprendizagem dos alunos e monitores.

E foi nestes moldes, e com grande similaridade que o MEB foi se desenvolvendo em todo o país, centrado sempre no Conselho Diretor Nacional (CDN), além do que cada estado possuía um Conselho Diretor Estadual (CDE) composto dos bispos das áreas em que havia o MEB, no âmbito estadual, e, um Sistema local sob a responsabilidade do bispo diocesano.

A partir desses e de outros elementos educativos que foi sendo moldada uma alfabetização calcada na conscientização, assim como o documento do MEB (apud Wanderley 1984, p.54) apresenta:

A alfabetização foi compreendida desde logo no Movimento como integrada à conscientização, “[...]procurando dar uma visão transcendental do homem e despertando-o para engajamentos concretos em organizações profissionais, organizações de classes e grupos que visem o desenvolvimento das comunidades”.

Por isso, obtive resultados positivos, por estar conectado com a realidade dos educandos, procurando responder as problemáticas do campo, juntamente com seu processo de alfabetização, culminando em uma Pedagogia Popular, centrada na conscientização, cultura e busca por transformações do sujeito humano, social, político, entre outros.

A educação deve ser como Paulo Freire já orientava nas suas propostas educativas, tornando a educação um momento também de humanização, tirando o sentido restrito “de homem massa<sup>11</sup>” e passando-o para o homem que pensa e age conscientemente, compreendendo-se que a sociedade caminha para a reorganização de uma nova classe social, agora centrada e com interesses delimitados de ocupar seu lugar nos espaços da sociedade brasileira.

### 3.2 Educação conscientizadora versus repressão: uma escolha que tornou o MEB significativo

[...] O homem situado, o homem encarnado é um ser comunitário. Ele está inserido em uma comunidade local, estadual, regional, nacional e internacional. Todo trabalho educativo deve levar o homem a descobrir a sua missão nessas

---

11 Para Oliveira e Carvalho (2007, p.222) “ A expressão 'homem massa' quer significar a condição do homem que tem seu agir determinado por forças sociais”. Ou seja, este homem é aquele que é facilmente manipulável precisando ter consciência através de uma educação como prática da liberdade para conseguir agir e intervir na vida social com reflexão e uma visão crítica de homem e de mundo.



comunidades. Ele deve tomar consciência do que é, do que os outros são, do que todos poderão ser. Consciência de que só na comunidade pode haver um verdadeiro aperfeiçoamento e crescimento. No contato, com os outros homens, no diálogo, o homem se descobre e se integra no seu meio social. [...] Essa educação deverá partir das necessidades e dos anseios de libertação do povo. Deve estimular uma ação transformadora consciente e livre. Deve propiciar todos os elementos necessários para que cada homem se promova, atingindo a plenitude de sua realização. (MEB apud FÁVERO, 2006, p.53)

Mesmo possuindo vestígios de outros Programas ou Movimentos, o MEB sempre se diferenciou em suas propostas, tendo em vista a inadequação, muitas vezes de muitos movimentos em relação à realidade de seus educandos, pois a exemplo do SIRENA que vem desencadear, digamos assim, o MEB, esse possuiu como apresenta Fávero (2006), uma Radiocartilha fraca, que não se adequava as necessidades da população que pretendia atingir. O MEB, ao contrário, por observar experiências que deram certo, mas possuíram algumas falhas no percurso, procurou modificar e adaptar-se ao máximo à realidade da comunidade, escolhendo temas como educação, saúde, nutrição, reforma agrária, migração, infra-estrutura econômica e social e a agricultura para debate nas aulas, levando cada vez mais o educando a um processo de conscientização e conseqüentemente transformação de sua realidade.

Os momentos religiosos existiam, mas não se tornavam o centro das aulas, até porque havia alunos que não eram católicos e participavam das aulas, sendo assim os momentos de reflexão religiosa e a missa radiofônica eram transmitidas em horários especiais.

Os educandos tinham ciência da importância da alfabetização na sua vida cotidiana, como é possível observar nas palavras de Wanderley (1984):

[...] as comunidades desejavam escolas, objetivando a alfabetização, obviamente por reconhecerem que em nossa sociedade, letrada e repleta de exigências burocráticas calcadas na apresentação de papéis, assinar o nome e ler são instrumentos básicos de afirmação como cidadão e como gente. (p.121)

Pois, através do mundo letrado e da conscientização, o indivíduo é capaz de ter uma nova visão de mundo, procurando através da ação, sua transformação, refletindo sobre as necessidades humanas, satisfazendo as exigências mais vitais para uma melhor qualidade de vida na sociedade. Assim, quando traz a consciência como filosofia do movimento, o MEB possibilita novas perspectivas junto ao seu programa educativo, fazendo dele e do Sistema Freireano, modelos educativos significativos para época.

Mas como concretizar de fato esse desejo por transformação?

Assim como no Sistema Freireano, que priorizava o contato com o povo para conhecer a realidade destes e assim adequar as aulas para conhecimento do próprio significado de ser 'povo', de ser 'cidadão' em uma sociedade tão desigual, o MEB com o engajamento dos leigos, traçava uma nova concepção, mais centrada na conscientização, indo ao próprio mundo vivido destes indivíduos e percebendo que a compreensão de mundo não pode ser inserida de maneira isolada, mas em contato com a realidade. Por isso, se torna essencial escolher do meio de suas comunidades os seus monitores e buscar que os educandos da radioeducativa pudessem de fato concretizar através de ações, a busca por transformação.

O processo de conscientização no MEB inicia precisamente com o debate de três temas para redefinir seus objetivos no 1º Encontro Nacional de Coordenadores. Discute sobre a realidade brasileira, a educação na perspectiva da consciência histórica do Brasil da época e o processo de conscientização. Esses temas foram trabalhados através da exposição por escrito com questionamentos e debates através de círculos de estudo.

Dentre os temas discutidos surgiram vários questionamentos, no qual valendo destacar um que comunga diretamente com o ideal do MEB, quando adere a novos objetivos: “a lição de atuação do MEB será de acomodação do homem rural, ou de levá-lo a tomar consciência de que é urgente uma transformação global da sociedade?” (MEB, apud FÁVERO, 2006, p.73)

Desta forma, saindo das estruturas tradicionais e firmando novos objetivos rumo ao desenvolvimento do homem brasileiro enquanto cidadão de direito e capaz de transformação, o Movimento procurou problematizar no segundo tema alguns itens a serem trabalhados apontando-se alguns deles:

[...] f) a cultura popular, elemento de libertação dos homens dominados, motor de radical transformação das estruturas sociais; g) a educação, partindo dos anseios das camadas populares para atender suas necessidades de libertação, devendo primordialmente situar a pessoa numa determinada época e na coletividade toda, para sua transformação radical; h) a educação popular como um esforço para que a capacidade de revolta das classes operárias e camponesas fosse revolucionária, criadora; i) a educação do povo, um elemento de auto-conscientização das massas, não para evitar uma transformação radical, mas para acelerar essa transformação, com vista a superar a dominação, (FÁVERO, 2006, p. 75)

Procurando através de tais debates, mostrar ao homem que ele faz parte do mundo em todos os sentidos, devendo basear-se na reflexão, pois não adianta mudar por mudar, tudo precisa

de um sentido. Essa razão faz a Educação Popular significativa, pois não se trata apenas de um caminho a ser delineado e descortinado, mas de uma reflexão-ação-transformação. Vale ainda salientar um resumo dos temas do 1º Encontro Nacional dos Coordenadores. Para Fávero (2006), os temas estavam articulados, pois enquanto um correspondia ao “ver a realidade” o outro a “julgar” e o terceiro tratava de procurar politizar o povo através de um programa educacional político, sempre partindo do popular para formar novas bases intelectuais, não mais centradas apenas na classe dominante, mas uma educação que tomava novos moldes, evidenciando a cultura local para a formação da consciência crítica do povo.

Assim o processo de alfabetização e conscientização das massas propõe um trabalho que consiste em:

- a) alfabetização e iniciação em conhecimentos que se traduzem no comportamento prático de cada homem e da comunidade, no que se refere: à saúde e a alimentação (higiene); ao modo de viver (habitação, família, comunidade); às relações com os semelhantes (associativismo); ao trabalho (informação profissional); ao crescimento espiritual;
- b) conscientização do povo, levando-o a: descobrir o valor próprio de cada homem; despertar para os seus próprios problemas e provocar uma mudança de situação; buscar soluções, caminhando com seus próprios pés; assumir responsabilidades de soerguimento de suas comunidades;
- c) animação de grupos de representação, promoção e pressão;
- d) valorização da cultura popular, pesquisando, aproveitando e divulgando as riquezas culturais próprias do povo. (MEB, apud FÁVERO, 2006, p.80)

Ou seja, todo esse processo de alfabetização de base, procurava mostrar ao indivíduo que ele pode ser mais, e que não é a condição social que o mesmo se encontra, que determinará o que este será no futuro e sim suas ações para mudar tal realidade, primeiramente conhecendo “seu mundo”, questionando-o e buscando meios para mudá-lo. Essa valorização do ser, poderá se concretizar à medida que sua cultura for ganhando espaço no cenário brasileiro, tendo em vista que os Programas de Alfabetização que se desenvolviam no Brasil buscavam mostrar que a conscientização e politização do povo andavam junto da cultura popular.

Desta forma, Fávero (2006) demonstra que o homem reconhece o mundo pela consciência histórica, mas essa só se constrói através da cultura, que por sua vez faz o papel de reafirmar o “eu” do ser humano, na sociedade. Sendo assim, cada vez mais se reafirma o papel dos monitores em desenvolver não apenas a educação de base e a conscientização/politização, mas também unir a esse ideal, a valorização da cultura local, deixando de lado uma cultura elitista que por muitas

vezes além de negar o “eu” ainda prende-o a um esquema de atitudes e aceitação de forma passiva diante da dominação e exploração. É na verdade uma busca pela cultura autêntica e livre, que advenha do povo e para o povo.

Para então compreender como se dava o processo ensino-aprendizagem no Movimento, será apresentado a seguir um plano de aula desenvolvido pelo MEB/Recife, citado por Wanderley (1984) demonstrando a valorização do camponês, realidade esta que os educandos estavam inseridos. E mesmo sendo uma transcrição extensa, sua importância vale a leitura:

#### I UNIDADE – Março

##### “O CAMPONÊS FAZ O PROGRESSO DO BRASIL”

##### 2ª Semana: DE CADA 10 BRASILEIROS, 7 SÃO HOMENS DO CAMPO

1º e 2º dias: Maioria (Constatação)

Que peso tem esta maioria?

##### OBJETIVOS:

- a) – levar o camponês a constatar que é maioria;
- b) – levar o camponês a constatar que é uma maioria que não pesa politicamente;
- c) – mostrar que uma minoria dirige seus destinos;
- d) – mostrar para o camponês que a minoria dirige porque está organizada;
- e) – dizer para o camponês que é da essência do regime democrático a maioria governar ( pelos seus representantes);
- f) – mostrar que esse excesso no campo é que os obriga a sair, provocando as migrações (pelos “paus-de-arara”) para as mais diversas áreas.

##### DESDOBRAMENTOS

- a)- o que é maioria;
- b) – por que a minoria tem peso. Organização. Poder econômico. Imprensa e rádio a serviço da minoria;
- c) – a minoria procurou sempre manter a maioria na ignorância como uma forma de manter o seu domínio;
- d) – a maioria, em nome de uma falsa noção de humildade, se dobrava docilmente à minoria;
- e) – até pouco tempo a maioria, por desconhecimento e por medo, afastava-se de suas organizações;
- f) – hoje começa a conscientizar-se (sindicalismo urbano e rural, MEB, outros movimentos, cooperativismo, eleição de alguns candidatos populares);
- g)- o abandono do campo é um bem em todos os sentidos. O problema é que todos se dirigem para poucos lugares: como Brasília, Rio, Recife, etc., sem ter uma profissão, levando muitos a ficarem inteiramente ao abandono.

##### SUGESTÕES

##### 1. De consulta:

- a) boletins do IBGE (número das cidades e do campo);

- b) indagar do Juiz o número aproximado de camponeses que votou na última eleição e quantos foram candidatos e, destes, quais foram eleitos;
- c) colher no sindicato o número de associados, quantos pagam as mensalidades normalmente, quantos participam das assembleias, quantos participam das votações;
- d) rever respostas ao questionário enviado pelo estadual sobre as eleições.

## 2. Metodológicas:

- a) apresentar “flash” de um comício e mostrar como a maioria é enganada;
- b) contar a fábula da Assembleia dos Ratos.

## PERIGO A EVITAR:

Que o camponês, tomando consciência de que é a maioria, pense que pode esperar que tudo se resolva. Ou, por outro lado, que tudo pode ser feito por eles e para eles. Necessidade da união das classes trabalhadoras, todos sofrem as mesmas injustiças.

## DESTAQUE:

- a) que o camponês é maioria. Que a maioria só tem força se for organizada. Que no esforço de organização muito aprendemos. Que as organizações camponesas e operárias urbanas devem trabalhar para o bem comum pelo progresso do Brasil, pela melhoria de vida de todos;
- b) que é natural se buscar melhores dias indo tentar a vida na cidade, mas que a vida lá é terrivelmente difícil também, necessitando toda uma reforma. Em outras palavras, é preciso prepará-los o melhor possível para a vida na cidade, pois muitos irão para lá.

Observação - O camponês deixará de ser maioria. A tendência é a grande parte abandonar o campo e ir para as indústrias e serviços das grandes e pequenas cidades (estas aumentarão de número no país)

(WANDERLEY, 1984, p. 132-134)

Assim, no decorrer de todo o percurso educacional, percebe-se um planejamento bem articulado com a realidade desses cidadãos, buscando não apenas o aprendizado das letras, mas antes de tudo há um processo de valorização cultural e de conscientização, percebendo sua importância que os faz perceberem-se importantes como cidadãos que também podem tomar decisões.

Portanto, quando adere sua metodologia à busca pela transformação das mentes, o MEB assume para si as responsabilidades e dificuldades que sofreria, tanto é que o movimento recebeu retaliações, sendo acusado de estar formando sindicatos.

Para Fávero (2006) a acusação de formar sindicatos foi fundamentada nos recursos que estes recebiam do MEB, assim como nas orientações didáticas que os camponeses recebiam sob a necessidade de organização social para que se tornassem indivíduos com força social e política de mudanças necessárias da sociedade. Tendo em vista que na medida que o indivíduo vai observando o poder que pode vir a ter através da organização coletiva, essa educação libertadora cumpriu seu papel.

Além destes, outros problemas relacionados as emissoras e a linguagem utilizada nas aulas foram alvo de críticas advindas dos bispos conservadores, que alegavam que o Movimento vinha da Igreja, mas não se acorrentava aos ideais de confessionalidade.

Portanto, o MEB apresenta que mesmo resultante de um tripé entre Sociedade Civil-Igreja- Governo, tem seus interesses nascidos do povo e para o povo, possibilitando a reflexão-ação do povo e reorientando suas práticas para a ação libertadora na sociedade desigual em que viviam.

## 4 PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DO MEB

### 4.1 O Conjunto didático *Viver é Lutar*

Propondo uma educação pautada em três ideais “conscientização, motivação de atitudes e instrumentos de ação”, o MEB foi se transformando em um movimento educacional que teve grande influência para a mudança social dos cidadãos brasileiros nos anos 1960.

O início desses anos foi marcado pelas constantes reivindicações por parte dos menos favorecidos, em que a necessidade por mudança estava intrínseca nesses cidadãos que já não se conformavam com tanta desigualdade social. E, os movimentos de educação, a exemplo do MEB, propunham uma educação com a pretensão de transformação da realidade por meio do conhecimento crítico.

Etimologicamente, a palavra educar possui dois sentidos, um próprio e um figurado, no qual em seu sentido figurado significa: 1. instruir, 2. produzir, 3. ensinar. Desta forma, educação significa produzir ações ou até mesmo a ação de educar, e no caso do MEB, em especial consideramos a ação existente no ato de educar, pautando a nossa discussão na ação humana. Tal ação tem três requisitos essenciais como é discutido no documento de análise teórico do MEB (1963), mostrando-nos que o homem age diante de um fato real, tomando consciência dos acontecimentos, para logo em seguida assumir uma tomada de decisão que necessita de instrumentos para a realização.

Vale salientar que por tratar desse tripé “conscientização, motivação de atitudes e instrumentos de ação” que busca ascensão da sociedade miserável, o MEB ao produzir seu livro de leitura foi acusado de estar praticando o comunismo. Porém, um movimento orientado por uma instituição cristã estaria pregando o comunismo? Isso acontecia porque qualquer cidadão que buscasse reformas e lutasse por uma sociedade melhor, para muitos, principalmente nesse período, 1963/1964, próximo ao Golpe, em que uma parcela da sociedade estava organizando-se para tal ato, inevitavelmente seria acusado de ser comunista.

Nesse contexto de tensões, o MEB utilizava em sua prática uma pedagogia libertadora procurando intervir na realidade sofrida dos camponeses e demais espoliados da sociedade, conseguindo através da pedagogia utilizada, encontrar novas possibilidades para sair da inércia e

do conformismo que as injustiças estavam gerando nos oprimidos. Dessa maneira, compreender o mundo vivido e gerar instrumentos para superação, se tornou o alvo do movimento e de suas lições no livro de leitura *Viver é lutar*.

Assim, em 20.02.1964, foram apreendidos 3.000 exemplares do livro de leitura *Viver é Lutar*, sob denúncia do então Governador da Guanabara, Carlos Lacerda, de estar sendo distribuídas “cartilhas comunistas”. Este material foi apreendido, na Companhia Editora Americana, pois esta foi contratada pela Estúdio Gráfico Brasil, para atender a demanda, sob a alegação da Estúdio Gráfico de não conseguir dar conta da grande remessa de 100.000 exemplares, valendo destacar que 50.000 destes exemplares já haviam sido encaixotados e distribuídos pelo sistema do MEB que iniciavam as aulas primeiro.

Muitas críticas como as já citadas aqui, no que diz respeito a cartilha foram espalhadas Brasil a fora durante a apreensão destas por parte das autoridades policiais. Muitos jornais não mediram as palavras ao chamar a cartilha de produção comunista, tendo ainda, os que questionavam a própria escrita, mostrando erros gramaticais, tentando ludibriar os cidadãos sob a inutilidade das cartilhas para a melhoria de vida da camada populacional desfavorecida. Mas por outro lado, a cartilha serviria apenas aos interesses comunistas, para causar uma revolta armada. Aqui serão apresentadas duas críticas que mais tarde levaram o Bispo Dom José Távora a se expressar em favor do livro de leitura, em depoimento ao delegado, como será apresentado mais adiante. Em entrevista cedida ao Jornal “A Notícia”, o Coronel Borges afirma:

[...] as tais “cartilhas” que, sem dúvida alguma, são subversivas e instigam à revolta, à luta armada.[...] Não há uma insinuação direta, mas se numa página eles dizem que é necessária a luta camponesa em suas reivindicações, na outra estampam fotos de lavradores com foices, picaretas, pás e outros instrumentos, em atitude agressiva. A publicação não é do MEC porque o MEC não teve coragem de publicá-las, é dos padres que estão em conchavo com eles. (BORGES apud MEB, 1964 a, p.2)

Essa foi apenas uma das críticas que levou a resposta do Bispo, pois o que o coronel falou foi o mínimo diante do que vários dos demais noticiários apresentavam sobre a cartilha e sobre os bispos. Percebe-se então, que os grupos conservadores incriminavam e repudiavam os movimentos que ajudassem os menos favorecidos, fazendo o possível para desacreditá-los perante a sociedade como um todo. Ainda no mesmo jornal, foi apresentado um artigo de Chagas Freitas, criticando a cartilha,



[...] Uma entidade católica ia distribuir a um povo cristão material didático altamente subversivo e, além do mais, contendo erros vergonhosos de Português. Da primeira à última página, o folheto “Viver é Lutar” procura conduzir a um único objetivo: criar no espírito do homem simples, a que se destina, a insatisfação, a revolta, a frustração, movimentando situações depressivas, sem apresentar soluções, nem estimular o indivíduo a compreender as raízes básicas de seus problemas, para poder enfrentar de maneira satisfatória. [...] Enfim, a cartilha apreendida é um documento subversivo, que não honra nem a inteligência nem a cultura dos próprios comunistas, que a fabricaram. (FREITAS apud MEB, 1964 a, p.5)

Por essas palavras percebemos que o cidadão não conhece a realidade desses cidadãos, pois caso a conhecesse, não diria que a cartilha estava conduzindo a revolta, pois revoltoso é a realidade subumana em que eles viviam. Os erros de português questionados pelo jornalista Freitas, apenas mostram a fala do povo nordestino, que não podia ser considerada erro, mas linguagem coloquial. Porém, como tudo que advinha do povo e para o povo menos favorecido era considerado subversivo, com essa cartilha não seria diferente. O que percebemos é que além de serem intelectuais que não faziam nada para transformar a realidade da massa, ainda buscavam induzir a população a não buscar melhores condições de vida, demonstrando o temor de uma organização das massas.

Em resposta a tal acusação, o presidente do MEB, em Carta-Depoimento ao delegado Dr. Denizard Corrêa Pinheiro, observa:

Ocorre-me dizer a V. Sa. Que os constrangimentos, a que me refiro, tocam de perto um trabalho educativo de grande alcance social de Arcebispos e bispos, sobre o qual é lançada dúvida ideológica, com suspeição mesmo de serviço ao comunismo. Mais do que ninguém, nós, os Bispos, que representamos a Igreja, sabemos distinguir entre comunismo e catolicismo. [...] Arcebispos e Bispos das regiões subdesenvolvidas deste país vivem no meio do povo e sabem, todos eles, que especialmente as condições de vida das populações rurais, ali, são tão aflitivas, sua situação econômico-social é tão precária e injusta que a constatação ou mesmo as fotografias dessa realidade podem parecer subversivas. Entretanto, o bom senso conclui que subversiva não é a constatação e sim a situação real. [...] A experiência tem demonstrado que o povo, ao ver essas coisas escritas, num livro de leitura, nada aprende de novo, muito pelo contrário, sente surpresa ao verificar que seus problemas são conhecidos por alguém, que inclusive, se propõe a dialogar com ele, para que, com mais acerto, possa encontrar resposta para perguntas que sempre se fez. (TÁVORA, apud MEB, 1964 a, p. 12-14)

Entre estes e outros desafios, o livro de leitura abandonou o método de educar através da memorização e repetição, assim adotando o processo de conscientização com uma didática que visava atingir a vida real da população subdesenvolvida, tendo em vista sua condição econômica, política, social e educacional, mostrando que através de medidas concretas é possível encontrar soluções positivas. Por essa razão foi retaliado e acusado de apresentar subversividade em seus conteúdos.

Desta forma, ao observarmos o material didático *Viver é Lutar*, procurar-se-á perceber se este livro de leitura realmente se fez valer como uma proposta didático-pedagógica que almejava uma Pedagogia pela prática da liberdade.

Essa Pedagogia visa libertar o homem carente dos moldes impostos pela sociedade elitizada, permitindo-lhe através da educação atitudes críticas para novas aspirações de anseios e valores que visem a plenitude humana, calcadas em intervenções fundamentadas na realidade, sugerindo novas reformulações que vejam os espoliados como sujeitos de cultura e com direitos e deveres a serem exercidos na sociedade brasileira.

O livro de leitura foi produzido através de um olhar mais amadurecido dos envolvidos, tendo em vista que os primeiros livros de leitura dos movimentos que estavam sendo desenvolvidos no Brasil, por muitas vezes não valorizavam a cultura local. Assim, como fazer valer as orientações freireanas de que a educação deve partir da realidade dos educandos?

Partindo deste ideal, o MEB, ao produzir seu material didático, procurava um método e um instrumento pedagógico que além de alfabetizar pudesse conscientizar ao mesmo tempo. Surge então a ideia de conscientizar, motivar atitudes e encontrar instrumentos para mudança de realidade, até porque os educandos precisavam do saber científico, mas este saber precisava vir repleto de significados e ainda mais importante, precisava mostrar caminhos a serem traçados, enfatizando que a caminhada é árdua, mas para conseguir amenizar as desigualdades é necessário esforço.

Assim, no 1º Encontro Nacional de Coordenadores, iniciaram-se os estudos para produção da cartilha para os alunos do MEB, e em 1963 foram elaborados o 1º e 2º livros de leitura: *Saber para Viver* e *Viver é Lutar*, sendo objeto desse estudo o 2º livro de Leitura *Viver é Lutar*.

O livro ora analisado está organizado com lições que visam concretizar o tripé<sup>12</sup> do MEB “Conscientização, motivar atitudes e instrumentos de ações” já que através dele se compreendia possível a reformulação da sociedade dos anos 1960. Até porque, o homem até então massificado necessitava superar o simples ajustamento e acomodação de atitudes (FREIRE, 1981), pois necessita explorar novos espaços como seu papel na política, na economia, na religião e em tantos outros lugares que por falta de conhecimento lhes foram negados pelos opressores.

Cada lição está composta por uma foto e uma história que retrata a situação do povo brasileiro, visando à valorização da pessoa humana e motivações à organização social do povo, para que realmente se fizesse valer a educação como prática da liberdade. Vale destacar que estas imagens foram adquiridas através de uma agência de fotografias, e outras retiradas nas próprias escolas do MEB, do Nordeste, buscando representar a imagem real do povo nordestino.

As lições ainda possuíam uma “frase de reforço”, como é apresentado por Fávero (2006), através dos questionamentos ou das afirmações, reflexões sobre a realidade apresentada na história ali retratada. Estas histórias se assemelhavam ao mundo real daqueles cidadãos, mostrando-lhes também sua cultura e assim valorizando-a, além de implicitamente afirmar que é essencial estar na escola para que o saber popular se transforme em saber científico e assim possa ser confrontado com a cultura burguesa, pois agora estes também podem conhecer e valorizar a cultura popular.

Outros livros, chamados de manuais didáticos foram produzidos na intenção de orientar educadores, supervisores, monitores, bispos, etc., no processo educativo, tendo como base o princípio de que os livros de Leitura por si só não bastariam para a tarefa de explicitar problematizações que não viriam claramente nas lições, sendo assim necessária a ação dos educadores para construir reflexões com os leitores principiantes.

Entre os manuais, estava a *fundamentação* que tinha o objetivo de discutir temas considerados problemas fundamentais no livro, como: O que é Homem? Que é o mundo para o homem? Que é o homem para outro homem? Quais as condições em que se realizam atualmente no Brasil as relações entre os homem e entre os homens e a natureza? Quais os meios de

---

12 Fávero (2006) faz uma divisão das lições relacionando-as aos tripé Pedagógico do MEB, ao qual: a conscientização encontrava-se nas lições 1ª a 11ª; a motivação de atitudes encontra-se nas lições 12ª a 17ª e a organização dos instrumentos de ação, nas lições 18ª a 31ª, além de proporcionar conhecimentos gramaticais e de produção textual que interligavam o propósito de alfabetizar e conscientizar os cidadãos.

superação das condições que impedem ou dificultam uma realização plena da pessoa humana? Essas problemáticas eram discutidas em várias lições do livro, e desta forma os educadores precisavam ter o domínio desses conteúdos para que pudessem encaminhar o debate que trouxesse o fruto da conscientização das situações vivenciadas.

A *justificação* é a parte do documento que orientava os educadores com dados precisos de autoridades, cientistas, Eclesiastes, etc., que não podiam ser contestados, assim, a veracidade dos fatos se faziam com maior firmeza, mostrando aos educandos que as histórias explanadas nas lições não se faz apenas na sua realidade local, mas em diversos lugares do nordeste brasileiro, e, com dados precisos, a veracidade dos fatos não será posta em dúvida nem por parte do povo desfavorecido, nem tão pouco da cúpula social, composta por burgueses, classe média, empresários, etc.

E um terceiro manual denominado a *Mensagem*, que assim como o evangelho cristão se diz que anuncia a boa nova do Cristo, este movimento não poderia deixar de trazer para si um dos seus objetivos primeiros, que foi o de catequização. Assim esse caderno busca trazer uma mensagem cristã para os estudantes, através de planos que se organizam em grupo de aulas, com mensagens catequéticas ligadas aos textos das lições, como é apresentado na análise teórica do MEB (1964).

Quando iniciamos os estudos das lições propriamente ditas, percebemos que as acusações levantadas pela mídia, governadores, homens da “lei” e parte da sociedade civil, não passam de acusações sem fundamento, pois, como uma lição teria características comunistas<sup>13</sup> a exemplo da lição 7 e da lição 12, se a todo momento é apresentado que o homem é filho de Deus e precisa deste para viver como filho de Deus? Percebe-se ainda que nestas lições o movimento encontrou novas maneiras de catequização, já que um dos seus objetivos era esse, catequizar, alfabetizar, conscientizar, motivar atitudes e encontrar instrumentos de ação, mesmo que os três últimos se apresentem como o tripé deste livro de leitura.

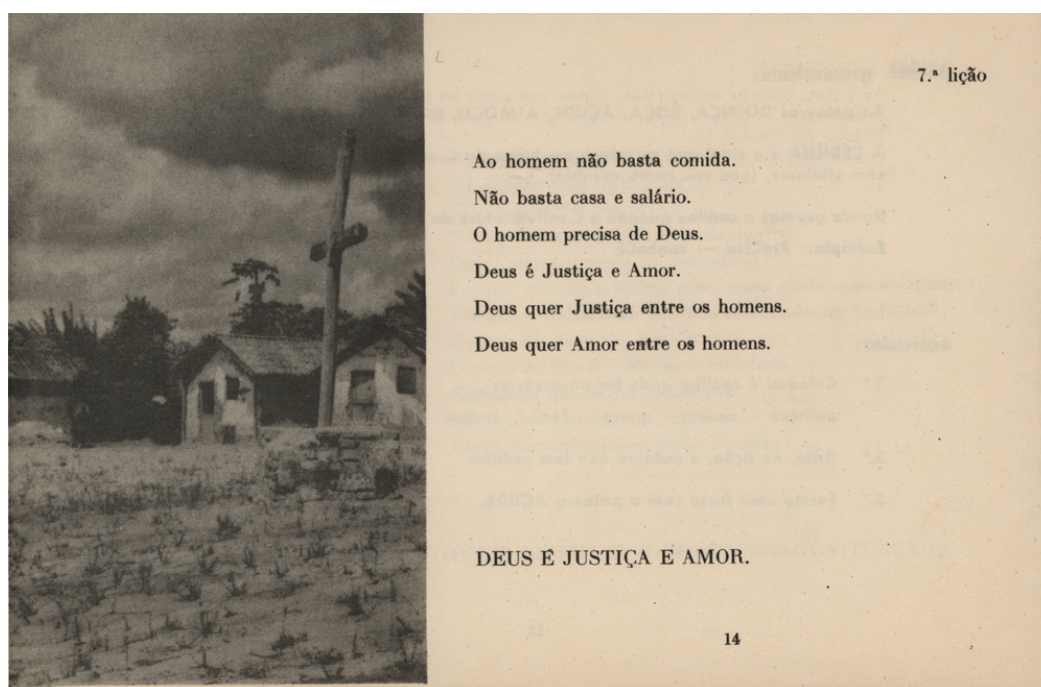
---

13 Para um documento comunista realmente se fazer valer era necessário lições que influenciassem não apenas a uma tomada de poder por parte do proletariado, mas sim de uma política onde o próprio Estado seria abolido para então acontecer a igualdade radical entre os homens. Esta ideologia de fato não comungava com o movimento, já que a todo momento se lutava para que o estado fosse parte do povo e não aboli-lo. Assim o MEB almejava influenciar com as lições os homens para alcançar uma sociedade mais justa e igualitária, na qual o Estado Brasileiro estaria a favor de todos independentemente de classe social, racial e religiosa.

Assim, com o auxílio das lições e das aulas, o povo poderia se reaproximar de Deus, apesar de apresentar a essencialidade dos bens de consumo, percebe-se que as lições apresentam que Deus está intercedendo para que as injustiças diminuam e que haja igualdade entre os homens. Observa-se principalmente quando na lição 7 diz: “Deus quer Justiça entre os homens. Deus quer Amor entre os homens”, novamente, podemos questionar o que o Coronel relatou em sua entrevista, dizendo que o livro induzia os cidadãos à praticas violentas. Que práticas, se a lição diz que “Deus quer amor entre os homens”? Assim, Deus seria comunista? Isto demonstra uma crítica confusa e sem fundamento, por parte do coronel.

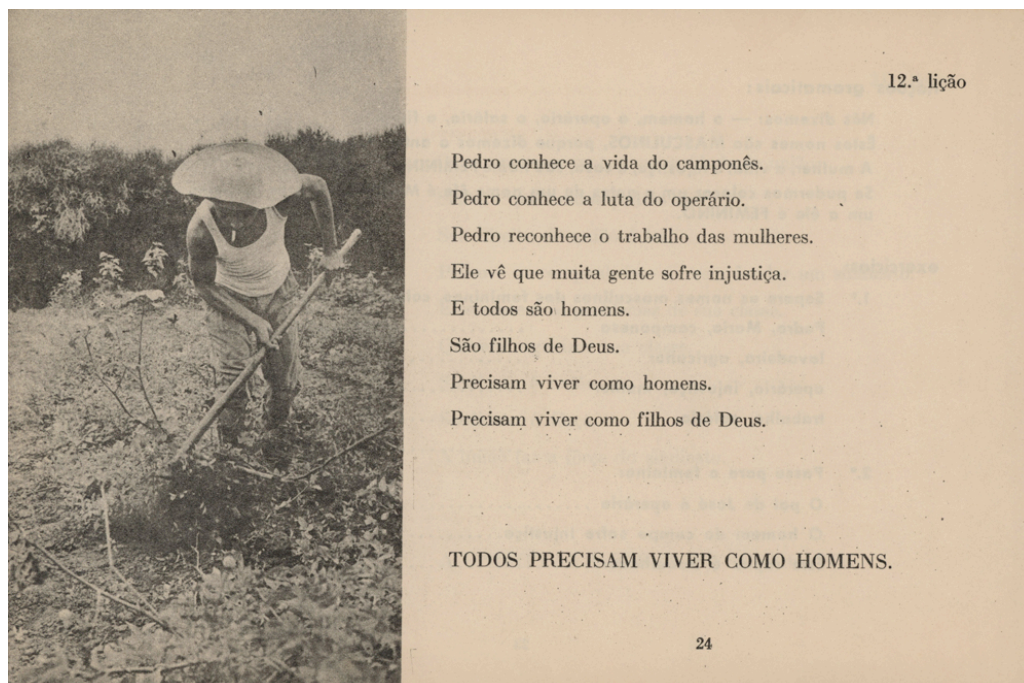
Abaixo, podemos observar as lições citadas acima:

Figura 1



Fonte: Cartilha "Viver é Lutar": 2º livro de leitura para Adultos. Rio de Janeiro, outubro de 1963. Fundo MEB. Acervo CEDIC.

Figura 2



Fonte: Cartilha "Viver é Lutar": 2º livro de leitura para Adultos. Rio de Janeiro, outubro de 1963. Fundo MEB. Acervo CEDIC.

Além da catequização, esta última lição por exemplo, permite alguns questionamentos por parte dos estudantes, pois inicia a problematização sobre o porquê de tanta injustiça? E motivando atitudes, os indivíduos podem se perguntar o que fazer para amenizar as injustiças sociais e desigualdades, permitindo assim, novos olhares e novos rumos a se traçar no decorrer da caminhada educacional e social. Vale ainda salientar que para Fávero (2006), a partir da lição nº 12, começa o ponto da motivação de atitudes.

Para os “homens da lei<sup>14</sup>”, mostrar as enxadas instrumento do trabalho dos agricultores era induzir os homens à luta armada, na verdade, eles queriam apenas uma desculpa para afirmarem que o movimento não traria bons resultados para o povo. E, também para justificar sua atitude que infringia a lei, e, sua atitude quando na calada da noite, juntamente com policiais fortemente armados, invadiram uma gráfica para recolher livros que na realidade poderiam

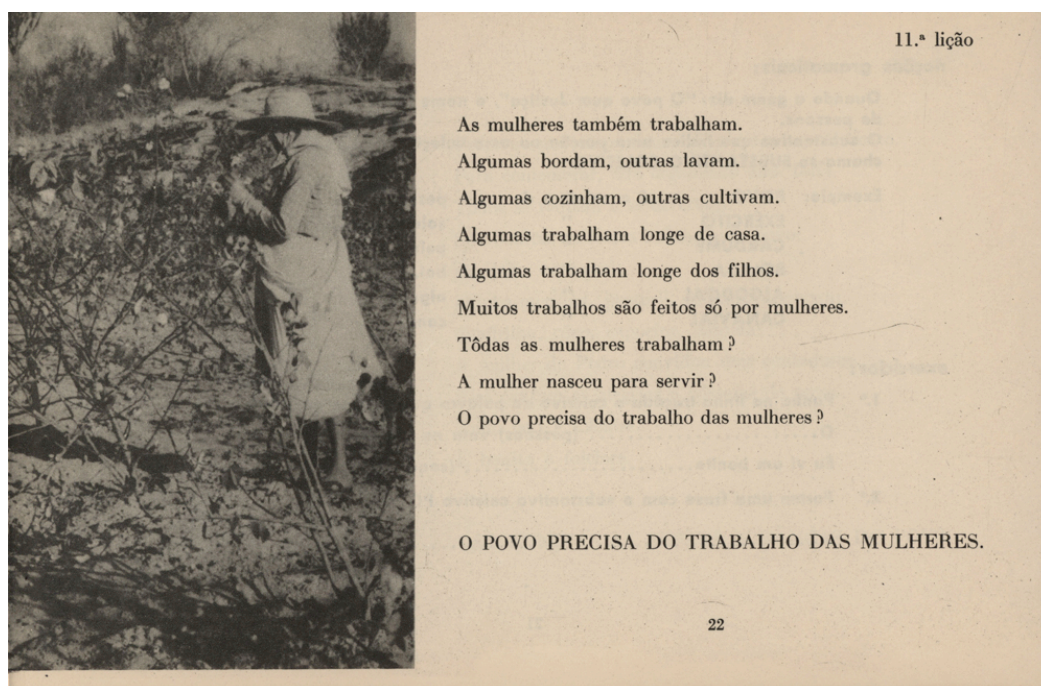
14 Os homens da lei se faziam nas pessoas dos Coronéis, delegados, policiais, governadores, deputados, entre outros que achavam que estar no poder, lhes dava o direito de praticar qualquer atitude ilícita, independente das leis que regiam.



contribuir para transformar a situação dos menos favorecidos, sendo importante lembrar, que nesse momento, estava positivado o direito à liberdade de publicações

Outro ponto essencial que foi debatido nas lições, diz respeito ao trabalho feminino e infantil. Até então, a mulher nos anos 1960, era vista como a dona da casa, que não deveria ir às ruas a procura de emprego, pois era considerada como o sexo frágil e delicado em oposição ao homem, que por sua vez possuía a força e a inteligência masculina, como é apresentado por Bassanezi (apud NADER, 2002). Vejamos a lição abaixo:

Figura 3



Fonte: Cartilha "Viver é Lutar": 2º livro de leitura para Adultos. Rio de Janeiro, outubro de 1963. Fundo MEB. Acervo CEDIC.

Desta forma, a Igreja, revoluciona o pensamento tradicional conservador, pois ao apontar a mulher como a dona da casa, atribuindo a ela os afazeres domésticos, mostra que ela também trabalha fora de casa, tendo uma dupla jornada de trabalho, pois além do lar, possui o trabalho na agricultura e algumas até mesmo em outros ramos, não que seja a realidade de todas. A frase de reforço na lição “O povo precisa do Trabalho das mulheres” demonstra que ela precisa ser valorizada, pois o povo necessita do seu trabalho; claro que tal posicionamento só seria realizado se o educador realmente buscasse uma pedagogia como prática da liberdade, que por sinal era o preceito levantado pelo movimento.

Essas discussões mostram um grande avanço da Igreja Católica, que apresenta sua opção pela população oprimida não mais sendo a instituição que apenas estava com as elites e poderosos, mesmo que fosse a realidade do alto clero, mas sim, daqueles padres, bispos, arcebispos que estavam lado a lado com a realidade dos cidadãos brasileiros mais necessitados. E também, por possuir a contribuição de leigos na organização do Movimento.

Ao observar a junção igreja-sociedade-realidade brasileira, podemos destacar uma crítica realizada pelo economista e colunista Eugênio Gundin, que publica um artigo no dia 13/03/1964, intitulado “Cartilha de Don Távora” criticando os bispos por não estudarem análise econômica e economia social antes de exercerem papéis cristãos, sob a perspectiva de que estes não conseguiam compreender que o Brasil não tinha condições de igualdade social para todos (aqui apenas parafraseando suas palavras). Tal atitude demonstra o medo que a burguesia brasileira estava vivenciando, ao perceber que o povo lutava por melhores condições de vida e que essa melhoria sairia prejudicando economicamente o bolso dos ricos.

Para isso, o livro de leitura *Viver é lutar* também trabalha essa conscientização, de que o homem necessita ter melhores condições de vida, pois este trabalha e seu trabalho deve dignificá-lo, através de um retorno, assim como poderemos compreender na leitura das amostras das lições apresentadas abaixo:

1.Lição 8:

O camponês alimenta os homens./[...] O camponês é homem do povo  
(MEB, 1964b, p.16)

2.Lição 9:

[...]O camponês tem terra?/Ele tem tudo para cultivar a terra?/Ele tem garantia na colheita?/O camponês tem garantia no trabalho?  
(MEB, 1964b, p.18)

3.Lição 13

Por que nossa vida é tão dura?/ Por que morre tanto menino aqui?/ Por que o povo não tem casa?/ [...]Por que a gente sofre tanta injustiça?Isto não está certo. Está certo, não! (MEB, 1964b, p.26)

4.Lição 17

[...] O povo ignora que é explorado./ O povo ignora seus direitos e deveres./ Seus direitos não são respeitados./ E as leis que existem não são cumpridas./[...] O povo precisa ficar esclarecido./Ficar esclarecido para mudar o Brasil. ( MEB, 1964 b, p.34)



Para muitos, mostrar essa realidade aos nossos cidadãos, realidade esta já conhecida pelos mesmos, significava estar contra o Governo! Era querer gerar problemas! Era ser comunista! Era não conhecer que o país era tão pobre que por isso não podia dar melhorias de vida aos cidadãos! Mas, por que apenas alguns podem ser favorecidos, e os demais abandonados ao acaso da desigualdade? Por que são distribuídas aos menos favorecidos tantas injustiças sociais? A exemplo da negação ao direito à terra, a exploração no trabalho, a falta de alimento, entre outros.

As lições apenas buscavam mostrar a esses cidadãos que eles possuíam sua parcela de contribuição na sociedade e que estes eram importantes para a economia, então, por que não ser favorecidos? Não se tratava de instigar revolta, apenas de buscar melhorias, pois todo ser humano necessita viver com dignidade, e não ter seus direitos usurpados.

Ao apresentar a importância da terra para esse camponês, podemos nos retratar a uma citação apresentada no início deste trabalho monográfico, em que D. Geraldo de Proença Sigaud apresenta a desigualdade como necessária para a harmonia cristã. Desta forma, a igreja agora inverte seu discurso, afirmando que este homem deve lutar pela terra, para cuidar de sua família e de sua subsistência, pois esse é um direito seu.

Na lição nº 13, ao apresentar tantos questionamentos, percebemos que este cidadão já estará confrontando sua realidade, algo tão temido pelos detentores do poder. Pois além de questionar a negação dos direitos que lhe foram usurpados, ele consegue ver a necessidade dos meninos/crianças estudarem, já que a educação se mostra essencial para a sociedade, pois sem educação não conseguimos transformar o conhecimento popular em algo científico e com peso social. E finalmente, os indivíduos ao perceberem que é através do esclarecimento de sua realidade, do conhecimento do porquê lhes são negados os direitos, é que poderão pensar a mudança, que acontece quando somos esclarecidos do que devemos e do que temos por direito, já que não se luta pelo que é desconhecido.

Outro ponto essencial desenvolvido nas lições foi que muitos trabalham para sustentar a família, mostrando que o trabalho deles é para tal prática, e que por vezes seu trabalho não possibilita a realização desse objetivo. Como exemplo, temos o trabalho de cambão, em que os agricultores alugam terras, e boa parte de seu dinheiro fica com os donos da terra, outra parte com a colheita e o que ganham, muitas vezes não dá nem para o alimento, alimento este que vai para a fábrica, é industrializado e vendido em altos custos.

Tal situação é possível ser retratada na lição de número 26 do livro de leitura: “Comparamos tudo pela hora da morte!/Quem marca o preço da mercadoria?/[...]O povo do Brasil é um povo explorado/ Explorado não só por brasileiro./Há muitos estrangeiros explorando a gente./ Como libertar o Brasil desta situação?”. Assim, ao nos depararmos com lições como estas, podemos compreender o porquê do Presidente João Goulart pedir para que só fossem instaladas as multinacionais, se os cidadãos também lucrassem com isso, ocasionando grande revolta para os empresários, tendo em vista que a exploração econômica fazia parte da política de opressão, como foi apresentado no segundo capítulo deste trabalho monográfico.

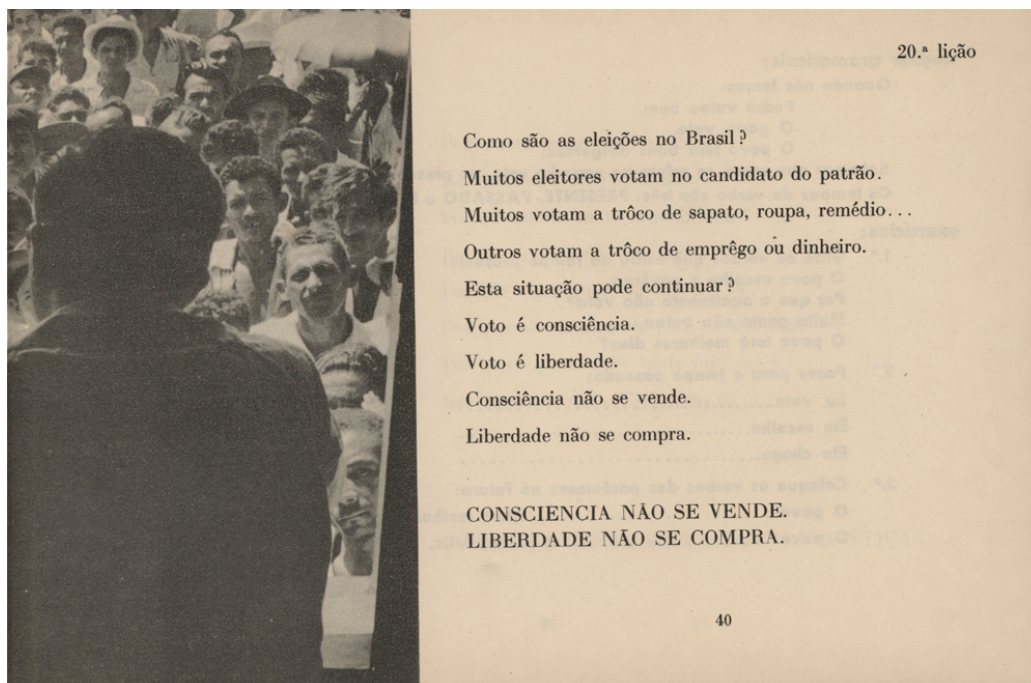
E, na medida que os estudantes jovens e adultos, considerados “ignorantes de saber” também tomavam consciência de tal situação, os empresários e governantes antidemocráticos, viam-se encurralados, pois a revolta do povo, apenas se encaminhava. Na verdade, não era objetivo do movimento causar uma revolta, pois seu papel era trazer a conscientização e motivar atitudes que implicitamente ocasionariam uma revolta social. Porém, se para transformar a realidade era preciso revoltas, estas se faziam, em muita valia, já que um povo organizado e consciente é um povo esclarecido e menos manipulável.

A Manipulação aqui deve ser entendida como a manipulação até mesmo do voto, pois os movimentos de educação financiados pelo Governo, seja este Federal, Municipal ou Estadual, demonstravam seu caráter eleitoral. Porém, os governantes se decepcionaram, até porque o método Freireano e o MEB nada contribuíram para esta manipulação, muito pelo contrário, eles pregavam a conscientização no voto.

É como o jornalista Octávio Malta, no artigo “A cartilha dos Bispos” publicada no Jornal “Última Hora” na seção de “Jornais e Problemas” apresentou (05.03.1964): que o governador Lacerda possuía tanto receio para com a cartilha do Movimento, pois subtendia seu ideal conscientizador principalmente em relação ao voto, pois se o voto é processo conscientizador, os cidadãos não votariam no Governador, pois haveria um discernimento para almejar melhorias sociais.

Tendo então como base algumas lições que abordavam predominantemente as eleições, segue uma delas, para que percebamos o quão importante se fazem tais aulas para que os alunos compreendam que muitos políticos nada mais querem do que comprar seu voto e como sempre não fazem nada para melhorar a situação social do país, principalmente para com os menos favorecidos.

Figura 4



Fonte: Cartilha "Viver é Lutar": 2º livro de leitura para Adultos. Rio de Janeiro, outubro de 1963. Fundo MEB. Acervo CEDIC.

Desta forma, fica evidenciado que para os dominantes, que educar e conscientizar é subversão, pois não possibilita a alienação dos envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Entretanto para que houvesse uma mudança social através do voto, a força de vontade para estudar necessitava aflorar no seio dos cidadãos, pois votar era privilégio dos alfabetizados, e, através dos movimentos educacionais, a exemplo do MEB todos podem se alfabetizar.

Como alcançar o direito do voto, para os que não são alfabetizados, já que a Constituição vigente nos anos 1960, apenas permitia o voto para os alfabetizados, o que consistia na minoria da sociedade. A única solução cabível era através da escola, que o livro de leitura fazia menção como essencial, pois “[...] Todo menino precisa estudar./ O povo precisa de escola. /Por que não tem escola para o Zé?/ Por que não tem escola para todos?” (Lição 5). O Zé se encontra no lugar de todos os camponeses, que não possuíam até mesmo escolas tradicionais, mas que através do MEB e outras campanhas de alfabetização popular, teriam acesso aos estudos.

Além de trabalhar a necessidade de estudos, essa lição de número 5 também expõe a realidade das crianças que tinham seu direito à escola negado, por ter que trabalhar desde cedo para contribuir na renda familiar. Esta negação praticada não pelos pais, pois estes não tinham

esclarecimento, até porque eles próprios não sabiam ao menos o significado da escola, mas sim, negação do Estado Brasileiro, que ao expor todos a uma sociedade desigual, induz implicitamente as crianças a trabalharem para própria subsistência.

Assim, o povo precisa é de “[...] escola./precisa de casa e comida./ O povo precisa de trabalho./ É dura a vida do povo!/ O povo quer mudar de vida?/ O povo pode mudar de vida? (Lição 6). Essa última pergunta, permite questionamentos dos quais os alunos compreendam que está em suas mãos a transformação, seja através dos estudos, da luta e até mesmo do voto.

Mais adiante na Lição 15 e 18, a qual na primeira, podemos encontrar o personagem Agripino que, “Vinha de um treinamento./ Ele estava muito animado./ Tinha aprendido muita coisa./ Muita coisa para mudar a vida do povo” (lição 15) e através do treinamento demonstra a motivação para prosseguir os estudos já que induz o leitor a perceber que é possível aprender e caminhar para a mudança de vida dos outros e de si mesmo.

E, a Lição 18 demonstra que a lei diz que a escola é obrigatória, como já foi debatido no segundo capítulo, mas que a escola não se concretiza na prática, pois sabe-se que é para estudar, mas onde? Se não tem escola para todos. Mas, isso não deve ser um debate compreendido apenas dentro da escola, e sim nas comunidades, em casa e em todos os ambientes que possuem cidadãos com direitos negados, ou não.

Percebe-se que as próprias lições vão traçando direcionamentos para proporcionar as ações e ainda mostrar a importância de estudar, pois só através dos estudos é que o homem alcança o conhecimento e o esclarecimento e que por sua vez, não permite uma exploração acentuada.

Algo além da escola que contribuía e muito para a transformação da realidade desses cidadãos aqui apresentados foi sua organização através de sindicatos, debatido nos capítulos 14,21,22,27 e 28 do livro de leitura, em que foi mostrada a necessidade de organização, como pode-se analisar nos recortes abaixo:

Lição 21.

Os camponeses sentem necessidade de união./ Sentem que unidos podem agir./ Seu direito de união é lei./ Pedro e os companheiros querem fundar um sindicato./ Eles sentem o problema de sua cidade./ Querem organizar sua classe./ Sindicato é união./ Sindicato é força./ A união faz a força do sindicato. (MEB, 1964b, p.42)

Lição 27.

Xavier, Pedro e os companheiros procuram um jeito de libertar o Brasil desta situação./ Com escola, sindicato e cooperativa procuram organizar./ Só um povo organizado é fôrça./ Fôrça para exigir mudança./ Fôrça para eleger seus candidatos.[...] O povo tem o dever de lutar por Justiça. (MEB, 1964b, p.54)

Lição 28.

[...] O sindicato está custando a crescer./ A cooperativa ainda está começando./ Algumas escolas fecharam./ O que fazer para o povo não parar?/ Xavier quer desanimar, mas Pedro diz com firmeza:- Desanimar agora é morrer./ -Vamosp'ra frente! (MEB, 1964 b, p.56)

Realmente percebe-se que ao organizar este livro, foram pensadas temáticas que poderiam acontecer, já que não é fácil a caminhada para ascensão social, pois toda caminhada é árdua e precisa de determinação, coragem e organização. Desse modo, não apenas um conhecimento social e de alfabetização estava sendo trabalhado durante as aulas, o conhecimento político também, buscando meios para a melhoria da sociedade. Acreditava-se também que escolhendo um candidato do povo, talvez a sociedade alcançasse um patamar menos desigual.

As leituras não enfatizaram apenas desigualdade, desvalorização social, negação de direitos, mas também a história local do povo, caracterizada pela sua cultura, como é apresentado nas lições 22, 23 e 24, como segue:

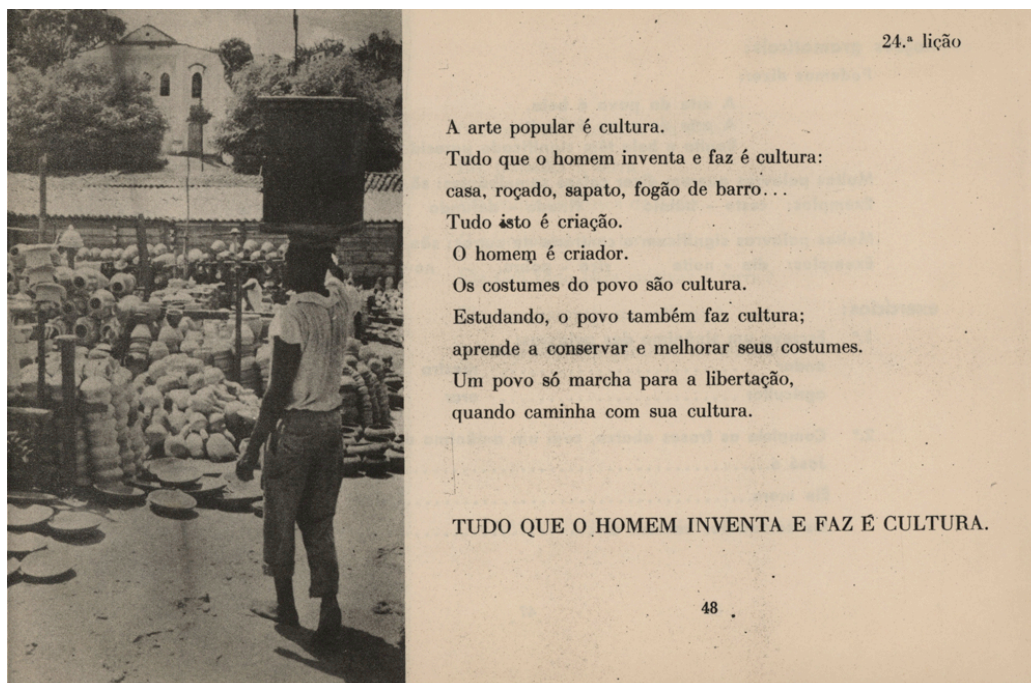
Figura 5



Fonte: Cartilha "Viver é Lutar": 2º livro de leitura para Adultos. Rio de Janeiro, outubro de 1963. Fundo MEB. Acervo CEDIC.



Figura 6



Fonte: Cartilha "Viver é Lutar": 2º livro de leitura para Adultos. Rio de Janeiro, outubro de 1963. Fundo MEB. Acervo CEDIC.

Estas festas muitas vezes eram desenvolvidas nas próprias escolas radiofônicas, proporcionando aos educandos momentos de lazer ao mesmo tempo em que estudam e desenvolvem sua consciência, minimizando os sofrimentos que os mesmos tinham no seu cotidiano.

A cultura do povo menos favorecido precisava ser reconhecida e valorizada por todos os brasileiros, já que por muitas vezes ele acreditava que a cultura era apenas a apresentada pela burguesia. Porém, na medida em que vê sua cultura sendo estudada nos muros da escola, passa a reconhecê-la como parte essencial e de construção social do povo brasileiro. Pois, cultura é a representação do povo, e todos possuem história e todas as histórias devem ser valorizadas e respeitadas.

Assim, ao observar e buscar analisar o livro de leitura "Viver é lutar", foi possível apresentar algumas discussões perpassadas durante as lições, como: o Deus cristão, valorização da Mulher e da Criança, exploração do trabalho (mulher-homem-criança), a família, necessidade da instituição escolar, negação de direitos, luta do povo por dias melhores, a eleição (voto do analfabeto), conscientização política e social, organização do povo através de sindicatos e

reconhecimento da cultura popular. Discussões como essas contribuem para que os cidadãos exerçam melhores posições na sociedade, mostrando que realmente houve um interesse e uma educação para a prática da liberdade, que possibilitaria uma transformação social, e a melhoria nas condições de vida das populações carentes, inquietando as elites conservadoras e antidemocráticas da sociedade brasileira do início dos anos 1960.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o propósito de responder aos questionamentos elencados no início desta pesquisa, foram delimitadas estratégias teórico-metodológicas que permitiram investigar o desenvolvimento de uma pedagogia como prática da liberdade na experiência do Movimento de Educação de Base, ficando vislumbrado seu aspecto libertador ao longo do processo de análise das lições do livro de leitura do MEB *Viver é lutar*. Na verdade, mesmo se tratando de um Movimento financiado pelo Governo Federal, assim como pelos Bispos da CNBB, ele se fez para o povo e com o povo, na finalidade de transformar a sociedade desigual instaurada por uma política arbitrária.

Assim, o MEB desenvolve uma pedagogia com preceitos freireanos, com a finalidade de conhecer o mundo vivido dos cidadãos e através deles encontrar novos caminhos a trilhar, rumo a uma sociedade menos desigual, mesmo que para isso fosse preciso enfrentar os poderosos e temidos da sociedade vigente.

Este período delimitado na pesquisa, 1961/1966, foi decisivo para o movimento, pois se tratou de um período em que ele se reorganizou e tornou-se um impulsionador dos ideais dos menos favorecidos, indo de encontro ao próprio clero conservador, caminhando para além de uma igreja tradicional, marcando então, o início da construção de uma Igreja populista.

E, mesmo diante de percalços e desafios, o MEB não se extinguiu como um movimento que cedeu as opressões e manipulações do governo militar. Seu livro de leitura *Viver é Lutar*, que aqui foi estudado e analisado, através de algumas de suas lições procurou conscientizar, mostrar ações e transformar a realidade dos brasileiros(as) com lições que orientavam e alfabetizavam ao mesmo tempo, sendo alvo de críticas e reflexões sobre qual sociedade almejava formar.

Diante dessas e de outras discussões elencadas durante o texto, compreende-se que este movimento, assim como outros financiados pelo Governo, não estava isento de interesses, tendo em vista o caráter eleitoreiro, veiculado nas campanhas educacionais de alfabetização de adultos dos anos anteriores ao surgimento dos movimentos de educação popular. O governo não contava que a orientação assumida pelo MEB seria de cunho freireano, induzindo novos caminhos que não visavam o voto, e sim, a transformação social, ocasionando melhorias na sociedade, contribuindo para que melhores condições de vida se pautassem para todos.

Então, como seria a sociedade brasileira da atualidade, se não tivesse sido influenciada



pelos movimentos de cultura popular na década de 1960? Ora, se hoje temos um índice gritante de analfabetismo e injustiças sociais, então inquieto-me a pensar, como estaríamos se nos anos 1960 a sociedade não tivesse sido alertada para os rumos que tomava? Na verdade, o crescimento social foi interrompido pelo golpe civil-militar, mas, os resquícios de mudança ficaram intrínsecos no seio dos cidadãos.

Pesquisas como esta, sobre os movimentos de educação de base, leva-nos a refletir sobre a Educação de Jovens e Adultos dos anos 1960 e pós-ditadura civil-militar, levantando questionamentos para pesquisas futuras, como: Quais os rumos que a educação brasileira tomou após os Movimentos de Educação dos anos 1960? Quais os resquícios positivos na educação atual, deste desejo de transformação? Como se deu o fim do MEB? Será que ele continuou até o seu término com uma educação para a prática da liberdade? Essas e outras questões serão alvo de pesquisas futuras e com outros recortes históricos.

Portanto, percebe-se que o Movimento de Educação de Base- MEB forneceu sua parcela de contribuição, assim como os demais movimentos de educação popular, para os rumos da educação de jovens e adultos pós-ditadura, contribuindo também para a inquietação da elite brasileira, mostrando-lhe que com a organização das massas espoliadas é possível transformar e construir uma sociedade que lute pelos excluídos e por melhores condições de vida para todos.

## REFERÊNCIAS

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Paulo Freire**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

CNBB. Decreto sobre o Movimento de Educação de base. In.: **Comunicado Mensal**, nº103, abril de 1961,p.4.

FAVERO, Osmar. MEB - Movimento de Educação de Base Primeiros Tempos:1961-1996. In. ROSAS, Paulo. **Paulo Freire: educação e transformação social**. Recife: Editora Universitária da UFPE,2002.

\_\_\_\_\_. **Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB- Movimento de Educação de Base (1961/1966)**. Campinas, SP: Autores Associados. Coleção Educação Contemporânea, 2006.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1981.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. Coleção O Mundo Hoje, v.21,1983.

\_\_\_\_\_. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

\_\_\_\_\_.**Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho D'água, 1995.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Paulo Freire: seu tocar, seu olhar e seu escutar**. Projeto Educar no Campo. Fundamentos da Educação, 2001.

GARCÉS, Mário D. Educação popular e movimentos sociais. In.: **Educação popular na América Latina: diálogos e perspectivas**. PONTUAL, Pedro; IRELAND, Timothy (Orgs.). Brasília: Ministério da Educação : UNESCO, 2006.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1993.

GOHN, M. G. M.. Paulo Freire e a formação de sujeitos sociopolíticos. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional** (Curitiba. Impresso), v. 4, p. 4-20, 2009.

JANNUZZI, Gilberta S. de Martino. **Confronto pedagógico: Paulo Freire MOBREAL**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

KOLLING, João Inácio. **O Movimento de Educação de Base: uma religação ao compromisso social**. Disponível em: <http://www.unilasalle.edu.br/lucas/assets/upload/MEB.pdf>. (Acessado em: 27/01/2014).

LOPES, Ligia et al. Rio se despede de dom Eugenio, seu arcebispo emérito. **Portal PUC- Rio digital**. Rio de Janeiro: Departamento de Comunicação, PUC. 12 março de 2012. Disponível em: <http://puc-riodigital.com.puc-rio.br/Jornal/Pais/Rio-se-despede-de-dom-Eugenio,-seu-arcebispo-emerito-13064.html>. Acessado em: 13 de dezembro de 2013.

MEB. **O conjunto didático *Viver é lutar***. Rio de Janeiro, 1964a, 35 p. Mimeo.

\_\_\_\_\_. ***Viver é lutar***: 2º Livro de leitura para adultos. Contém 30 lições, ilustradas com fotos e acompanhadas de noções gramaticais e exercícios. Rio de Janeiro, 1964b, 64 p.

OLIVEIRA, Paulo César; CARVALHO, Patrícia de. **A intencionalidade da consciência no processo educativo segundo Paulo Freire**. Paidéia, 2007, p. 19-230.

RAPÔSO, Maria da Conceição Brenha. **Movimento da Educação de Base: Discurso e Prática, 1961-1967**. São Luís: UFMA/Secretaria de Educação. Coleção Ciências Sociais, 1985.

RODRIGUES, Susy Cristina de Oliveira et al. **Quarenta horas de Angicos (1963): experiências e práticas monitoriais com jovens e adultos**. 2010. Disponível em: <http://www.catedraunescoej.org/GT08/COM/COM016.pdf>

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1999, p.45.

SILVA, Dicla N; ALCÂNTARA, Vitória C; ELEUTÉRIO, Paula F. da S. **A educação de jovens e adultos e sua trajetória na SECD**. Secretaria de Estado da Educação da Cultura e dos Desportos, Subcoordenadoria de Educação de Jovens e Adultos, Natal, n. 10, 2006.

TEIXEIRA, Anísio. **A educação é um direito**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2004, p.65

TEIXEIRA, Wagner da Silva. **Educação em tempos de luta: história dos movimentos de educação e cultura popular (1958-1964)**. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade Fluminense, Niterói, 2008.

TENDLER, Sílvio. **JANGO**: como, quando e porque se depõe um presidente da República. Documentário. Rio de Janeiro: Caliban, 1984. 1 DVD (114 min.).

VENTURA, Jaqueline P. **O PLANFOR e a educação de jovens e adultos trabalhadores: a subalternidade reiterada**. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Fluminense, Niterói, 2001.

WANDERLEY, Luiz Eduardo Waldemarin. **Educar para transformar**: educação popular, igreja católica e política no movimento de educação de base. Petrópolis, RJ: Vozes, 1984.